

ISSN 2713-2730

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

Выпуск посвящен Всероссийской
научно-практической конференции

«ДИАЛОГ КУЛЬТУР
В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ»

22 декабря 2022 года, Naberezhnye Chelny



ГОД ПЕДАГОГА
И НАСТАВНИКА

ПЕДАГОГИКА



PEDAGOGY

The Issue is Dedicated to
All-Russian Scientific and Practical Conference
«THE DIALOGUE OF CULTURES
IN MODERN EDUCATIONAL SPACE»

December 22, 2022, Naberezhnye Chelny

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny
state pedagogical University

1 (44) 2023

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

№1 (44) • Март • 2023

Scientific and theoretical journal

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny
state pedagogical University

№1 (44) • March • 2023

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

ISSN: 2713-2730

№1 (44) • Март • 2023

Издается с 1995 г. До 2016 года назывался «Вестник НГПИ»

Учредитель: ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Главный редактор:

Галиакберова А.А., кандидат экономических наук, доцент

Зам. главного редактора:

Мухаметшин А.Г., доктор педагогических наук, профессор

Научные редакторы:

Корнилова И.В., доктор исторических наук, доцент,

Полькина Г.М., кандидат филологических наук, доцент

Редакторы:

Рафиков А.М., кандидат исторических наук, доцент

Дизайн/верстка:

Ганиев Э.Р., начальник РИО

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

Хактан Бирсель, Phd, вице-ректор Университета Кипра, г. Левкосия, Кипр

Керимов Айюб Севдим-Оглы, доктор философских наук, профессор кафедры общественных дисциплин
Азербайджанского Технического Университета, г. Баку, Азербайджан

Хелфаллах Милуд, профессор, доктор философских наук Университета Бискра Мохамед Хидер г. Бискра, Алжир

Кусаинов Аскарбек Кабыкенович, доктор педагогических наук, профессор, Президент Академии педагогических
наук, Республика Казахстан, г. Алма-Ата

Поддубная Татьяна Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Краснодар

Борытко Николай Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, г. Волгоград

Козлова Антуанетта Георгиевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Санкт-Петербург

Димухаметов Рифкат Салихович, доктор педагогических наук, профессор, г. Челябинск

Харитонов Михаил Григорьевич, доктор педагогических наук, профессор, г. Чебоксары

Сайгушев Николай Яковлевич, доктор педагогических наук, профессор, г. Магнитогорск

Сорокоумоева Светлана Николаевна, доктор психологических наук, профессор, г. Нижний Новгород

Фирсова Анна Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, г. Нижний Новгород

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович, доктор педагогических наук, профессор, г. Бирск

Батчаева Халимат Хаджи-Муратовна, доктор педагогических наук, профессор, г. Майкоп

Александрова Наталья Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Киров

Адрес редакции и издательства: 423806, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова Р.М., д. 28

Контактные телефоны: (8552) 46-62-16; 46-49-15. Факс: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (с пометкой «Вестник НГПУ»).

ISSN: 2713-2730. Полнотекстовая версия выпуска размещена в свободном доступе в Российской универсальной библиотеке (РУНЭБ) elibrary.ru

Подписано в печать 14.03.2023. Формат 60x90 1/8. Усл. печ. л. 30. Тираж печатный: 35 экз.

Отпечатано в типографии ООО «ДДЦ «Ислам нуры», Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Центральная, д. 72.

При цитировании ссылка на журнал обязательна.

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Scientific and theoretical journal

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny state
pedagogical University

ISSN: 2713-2730

№1 (44) • March • 2023

Published since 1995. It was called "Bulletin of NGPI» up to 2016

Founders: Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Head editor:

A. Galiakberova, PhD in economics, associate Professor

Deputy editor:

A. Mukhametshin, doctor of pedagogy, professor

Scientific editor:

I. Kornilova, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor,

G. PolkinaM, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Editors:

Rafikov A.M., Candidate of Historical Sciences, Associate Professor

Design/coding:

E. Ganiev, head of the editorial and publishing Department

EDITORIAL BOARD:

Haktan Birsal, PhD, Vice-Rector of the University of Cyprus, Levkosia, Cyprus

Ayyub Sevdim-Oglu Kerimov, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Social Sciences, Azerbaijan Technical University, Baku, Azerbaijan

Khelfallah Miloud, Professor, Doctor of Philosophy, Biskra University Mohamed Khider, Biskra, Algeria

Askarek K. Kusainov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of the Academy of Pedagogical Sciences, Republic of Kazakhstan, Almaty

Tatyana N. Poddubnaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Krasnodar

Nikolay M. Borytko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volgograd

Antoinette G. Kozlova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, St. Petersburg

Rifkat S. Dimukhametov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chelyabinsk

Mikhail G. Kharitonov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Cheboksary

Nikolay Ya. Saigushev, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Magnitogorsk

Svetlana N. Sorokoumoeva, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Nizhny Novgorod

Anna M. Firsova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Nizhny Novgorod

Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Birk

Batchaeva Halimat Hadji-Muratovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Maykop

Natalia S. Alexandrova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirov

Address of the Editorial Office and the Publisher: 28, Nizametdinova Street, Naberezhnye Chelny, 423806

Phone: (8552) 46-62-16; 46-49-15. Fax: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (with a mark «Vestnik NGPU»).

ISSN: 2713-2730 The full-text version of the edition is placed in free access in the Russian Scholarly Electronic Library (RUNEB):
elibrary.ru

Signed in for printing 14.03.2023. Format: 60x90 1/8. Printing l. 30. Run of 30 copies (Print).

Printed in LLC SBC Islam Nuri. Republic of Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Tsentralnaya Street, 72.

When quoting, a reference to the journal is obligatory.

© Federal State Budgetary Institution of Higher Education Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Содержание:

ФЕНОМЕН ВЗАИМОВЛИЯНИЯ КУЛЬТУР

THE PHENOMENON OF MUTUAL INFLUENCE OF CULTURES

Бугреева Е.А. Декодирование и перекодирование совокупности языковой и культурной информации в процессе устного перевода	11
Elena A. Bugreeva Decoding and Transcoding a Combination of Linguistic and Cultural Information When Interpreting.....	11
Ибрагимова Р.Н. Тематическая классификация безэквивалентной лексики в двух переводах произведения Садриддина Айни «Воспоминания» («Ёддоштҳо»)	13
Rukhshonakhon N. Ibragimova Thematic Classification of Non-Equivalent Vocabulary in Two Translations of Sadriddin Aini's Work «Memories» («Eddoshto»).....	13
Мищенко Я.П., Егурнева П.С., Цатрян Э.А. Мировые цивилизации и их значение для дипломатии.....	18
Yana P. Mishenko, Polina S. Eburneva, Emma A. Tsatryan World Civilizations and their Significance for Diplomacy18	
Осадчая Е.В. Фактор аккультурации как причина коррупции	21
Ekaterina V. Osadchaya The Acculturation Factor as a Cause of Corruption.....	21
Турецкова И.В., Швецова О.С. Синтаксис английского языка в диахроническом аспекте	23
Irina V. Turetskova, Olga S. Shvetsova English Syntax in the Diachronic Aspect	23
Уланович О.И. Эстетизация современной медиариторики посредством использования антропоцентрических образов и прецедентов	27
Oksana I. Ulanovich Aestheticization of Modern Media Rhetoric Through the Use of Anthropocentric Images and Precedents.....	27
Шакирова Р.Д., Щербаклова И.А. Феномен диалогической речи в художественном тексте.....	30
Rezeda Shakirova, Irina Shcherbakova The Phenomenon of Dialogic Speech in a Literary Text.....	30
Юсупова В.Р., Корнилова И.В. Феномен массовой культуры США	33
Vladislava R. Yusupova, Irina V. Kornilova The Phenomenon of Mass Culture in the USA.....	33

ИСТОРИЯ И ЛИТЕРАТУРА НАРОДОВ РОССИИ

HISTORY AND LITERATURE OF THE PEOPLES OF RUSSIA

Арзамазов А.А. На перекрестье языков и культур. Поэзия восточного мари Гани Гадиатова.....	36
Alexey Arzamazov At the Crossroads of Languages and Cultures. Poetry of Eastern Mari Gani Gadiatov	36
Идиятуллин И.Д., Мингалиев Д.Е. Биографические статьи воспитательного характера в татарском детском журнале «Ак юл» («Светлый путь»)	40
Ilgiz D. Idiyatullin, Dmitrii E. Mingaliev Biographical Articles of an Educational Nature in the Tatar Children`s Magazine "Ak Yul" ("The Bright Path").....	40
Мубаракшина И.И. Мотив черной тени (черного человека) в творчестве Г.Афзала и С.Есенина	44
Ilzira I. Mubarakshina The Motif of the Dark Shadow (Black Man) in the Works of G.Afzal and S.Yesenin	44
Тимошкина Н.А. Развитие интереса младших школьников к изучению истории и культуры России	46
Nadezhda A. Timoshkina Development of Interest of Younger Schoolchildren in the Study of the History and Culture of Russia.....	46

КУЛЬТУРА ДИАЛОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

CULTURE OF DIALOGUE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Асратян Н.М., Сафина А.М. Методологические аспекты изучения стрессоустойчивости руководителей сельской школы	49
Norair M. Asratyan, Aelita M. Safina Methodological Aspects of Studying the Stress Resistance of Rural School Leaders	49

Дяк Л.В. Межконфессиональный диалог и религиозное образование: перспектива и практика	51
Lyubov V. Dyak Interfaith Dialogue and Religious Education: Perspective and Practice	51
Ивачева А.И. Испытание Сибирью подростков Германии.....	53
Arina I. Ivacheva Testing German Teenagers in Siberia	53
Осипова Н.Ю., Амирова Н.В. Особенности индивидуальной работы с детьми и подростками в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства	56
Nadezhda Y. Osipova, Natalia V. Amirova Features of Individual Work with Children and Adolescents in the Field of Fine and Decorative Arts	56
Суслова Н.В. Диалог национальных культур в музыкальном воспитании школьников	58
Nelly V. Souslova Dialogue of National Cultures in Musical Education of Schoolchildren	58
Толмачева Ю.Н. Интеграция и конвергенция как критерии оценки эффективности реализации системы допрофессиональной педагогической подготовки школьников.....	61
Yulia N. Tolmacheva Integration and Convergence as Criteria for Evaluating the Effectiveness of the Implementation of the System of Pre-Professional Pedagogical Training of Schoolchildren.....	61
Уразова Ю.Е. Реализация воспитательного потенциала регионального компонента при изучении отечественной духовной культуры.....	65
Yulia E. Urazova Realization of the Educational Potential of the Regional Component When Studying National Spiritual Culture	65
Хакимова Н.Г. Работа со смысловым и функциональным пониманием текста как средство формирования культуры диалога в образовательном пространстве.....	68
Naila G. Khakimova Work with Semantic and Functional Understanding of the Text as a Means of Forming a Culture of Dialogue in the Educational Space	68
Юдина Э.Р., Ахметшина А.К. Роль музея в нравственно-эстетическом воспитании обучающихся	71
Ella R. Yudina, Anifa K. Akhmetshina Features of Moral and Aesthetic Education of Students in the Museum Environment.....	72
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A MULTICULTURAL SPACE	
Абзалова А.А. Онлайн-уроки «Happy holidays!» как средство продвижение английского языка и образования в поликультурном пространстве ХМАО-Югры	74
Alina A. Abzalova Online Lessons «Happy Holidays!» as a Tool to Promote English Language and Education in the Multicultural Space of KHAMAO-Yugra	74
Аграшева О.Е., Буткин Н.С. Словообразование английского языка: понятие, способы, обучение.....	77
Olga E. Agrasheva, Nikolai S. Butkin Word Formation in English: Understanding, Types, Teaching	77
Бочкарева Е.Н., Польшкина Г.М. Обучение иностранному языку в поликультурной среде.....	80
Elena N. Bochkareva, Gulnur M. Polkina Teaching a Foreign Language in a Multicultural Environment.....	80
Гапанович Е.А., Польшкина Г.М., Романкевич М.Н. Содержательно-компетентностная специфика коммуникативного взаимодействия обучающихся на иностранном языке.....	83
Yauheniya A. Hapanovich, Gulnur M. Polkina, Maryna N. Romankevich Content and Competence-Based Specificity of Communicative Interaction of Students in a Foreign Language	83
Гулов А.П. Освещение организации и проведения ВСОШ по английскому языку в сети Интернет.....	87
Artem P. Gulov Coverage of the Organization and Conduct of the Olympiad in English on the Internet	87
Ефанова О.А., Васина М.П. Особенности работы с аудиотекстом на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе	89
Olga A. Efanova, Maria P. Vasina Features of Working with Audio Text in Foreign Language Classes at a Non-Linguistic University	89
Жаркова Т.И. К вопросу о подготовке студентов неязыковых вузов к реализации диалога культур.....	92

Tatiana I. Zharkova To the Question of Preparation of Students of Non-Linguistic Higher Education Institutions for the Implementation of the Dialogue of Cultures.....	92
Кон О.В. Словарная работа на занятиях по русскому языку в иноязычных группах технических вузов.....	96
Кон V. Oleg Vocabulary Work in Russian Lessons in Foreign Language Groups of Technical Universities	96
Коробкова Т.В. Формирование у студентов лингвокультурологических представлений при изучении русского языка как неродного	99
Tatiana V. Korobkova Formation of Students' Linguo-Culturological Representations When Studying Russian as a Non-Native Language	99
Леонтьева Л.А., Нафикова Л.Л. Языковое сознание как основа становления навыка формирования речи на иностранном языке.....	101
Lubov A. Leontieva, Lira L. Nafikova Language Consciousness as the Basis for the Formation of the Skill of Forming Speech in a Foreign Language	101
Лоскутова Е.А., Полонская Т.С., Герасимова Н.М. Сравнительный обзор методик изучения иностранных языков.....	104
Elizaveta A. Loskutova, Tatiana S. Polonskaya, Nadezhda M. Gerasimova Comparative Review of Methods for Studying Foreign Languages.....	104
Наймушина Е.А. Интернет-ресурсы в обучении грамматике английского языка	107
Elizaveta A. Naimushina Online Resources in Teaching English Grammar.....	107
Пономарева Ю.А., Гаврилова К.Ю. Формирование фонетических навыков на уроках иностранного языка в условиях поликультурного образования	110
Iuliia A. Ponomareva, Kseniia Y. Gavrilova Teaching Foreign Language Phonology in the Framework of Multicultural Education	110
Рязанцева О.А. Анализ современных УМК по английскому языку на предмет организации обучения диалогической речи	113
Olga A. Riazantseva Analysis of Modern English Student's Books of the Organization of Dialogical Speech Teaching	113
Савельева Т.А. Тема призвания в романе Ричарда Шеперда «Неестественные причины. Записки судмедэксперта: громкие убийства, ужасающие теракты и запутанные дела».....	116
Tatiana A. Savelieva The Theme of True Calling in the Novel «Unnatural Causes: the Life and Many Deaths of Britain's Top Forensic Pathologist» by Richard Shepherd	116
Сафина А.Р. Несогласие как структурная форма диалогического взаимодействия.....	118
Adelina R. Safina Disagreement as a Structural Form of a Dialogue	118
Саянова Г.И. Профессионально ориентированная иноязычная подготовка студентов медицинского вуза.....	120
Galina I. Sayanova Professionally Oriented Foreign Language Training for Medical Students	120
Султанова А.П. Компонент wolf в английских фразеологизмах как составляющая национальной культуры.....	123
Alina P. Sultanova The Wolf Component in English Phraseological Units as a Component of the National Culture ...	123
Федькина Ю.А. Английский язык в условиях поликультурной образовательной среды.....	125
Yulia A. Fedkina English in the Conditions in a Multicultural Educational Enviroment	125

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Александрова Ю.С. Использование учебных интернет-ресурсов на уроках иностранного языка.....	128
Yulia S. Alexandrova Use of Educational Internet Resources in Foreign Language Lessons.....	128
Арюкова Е. А., Наумова А. А. Применение цифровых образовательных ресурсов при обучении биологии в 6 классе.....	131
Ekaterina A. Aryukova, Anastasia A. Naumova The Use of Digital Educational Resources in Teaching Biology in the 6th Grade	131

Баубакова Р.Р. Особенности коммуникации в условиях дистанционного обучения	133
Regina R. Baubakova Features of Communication in the Conditions of On-Line Learning.....	134
Валиева Р.З. Влияние и роль преподавателя в трансформации современного образования в вузе.....	136
Regina Z. Valieva Influence and Meaning of the Higher School Teacher in the Transformation of Modern Education.....	136
Гвоздева С.И., Ходов М.Ю. Информационная безопасность в рамках цифровизации образовательного процесса.....	139
Sofya I. Gvozdeva, Maxim Yu. Khodov Information Security within the Digitalization of the Educational Process	139
Демидова Е.В., Тимошкина Н.А., Надточий Ю.Б. Подготовка студентов к написанию курсовой работы в условиях цифровизации образования	143
Elena V. Demidova, Nadezhda A. Timoshkina, Yulia B. Nadtochiy Preparing Students to Write Coursework in the Context of Digitalization of Education	143
Донина О.В., Курносенко Е.В. Применение корпусов в обучении иностранным языкам на примере корпуса COCA.....	146
Olga V. Donina, Ekaterina Kurnosenko The Use of Corpora in Teaching Foreign Languages on the Example of the COCA Corpus.....	146
Зарипова Ф.К., Команева Л.Р., Галеева Л.В. Опыт цифровизации литературного образования: Digital-проект «Достоевский в монологах и диалогах»	149
Flura K. Zaripova, Lilia R. Kameneva, Lilia V. Galeeva Experience of Digitalization of Literary Education: Digital Project «Dostoevsky in Monologues and Dialogues».....	149
Зотин В.В., Мельничук А.А. Процесс популяризации цифровых технологий в социальной среде и образовании.....	156
Vitaly VI. Zotin, Artem A. Melnichuk The Process of Popularization of Digital Technologies in the Social Environment and Education.....	156
Карпенко О.А., Левченко Л.В. Развитие интеллектуальных ресурсов в образовательном процессе в эпоху цифровизации.....	160
Olga A. Karpenko, Larisa VI. Levchenko Development of Intellectual Resources in the Educational Process in the Era of Digitalization.....	160
Климова С.В. Виртуальная экскурсия как средство формирования ценностного отношения к природе	163
Svetlana V. Klimova Virtual Excursion as a Means of Forming a Value Attitude to the Nature	163
Мухаметдинова Л.А., Валиева Р.З. Дизайн-мышление в решении сложных задач	166
Leysan A. Mukhametdinova, Regina Z. Valieva Design Thinking in Solving Complex Problems	166
Никитин Д.Н. Актуальные вопросы использования активных методов обучения в системе образовательных организаций ФСИН России	169
Dmitry N. Nikitin Topical Issues of the Use of Active Teaching Methods in the System of Educational Organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia.....	169
Никольская В.А., Ходов М.Ю. Основные направления развития образования в России.....	172
Viktoria A. Nikolskaya, Maxim Y. Khodov Main Directions of Development of Education in Russia.....	172
Парчук Д.С. Интеграция VR и AR технологий в образовании.....	175
Diana S. Parchuk Integration of VR and AR Technologies in Education.....	175
Пирогова Н.Г. Преподавание английского языка онлайн: от теории к практике	177
Nadezhda G. Pirogova Teaching English Language Online: Moving from Theory to Practice	177
Потанина А.В. Особенности уроков по развитию читательской грамотности школьников на уровне основного общего образования	180
Aleksandra V. Potanina Features of Lessons Aimed at Developing Students' Reading Skills at the Level of Basic General Education.....	180

Потанина А.В., Окишева К.А., Ларина А.В.

Развитие читательской грамотности школьников посредством интегрированного урока в 9 классе182

Aleksandra V. Potanina, Karina A. Okisheva, Alina V. Larina

Development of Reading Literacy of Schoolchildren Through an Integrated Lesson in the 9th Grade182

Ринчинова С.Б. Роль информационных технологий в обучении бакалавров по дисциплине «Социология».....185

Sayana B. Rinchinova The Role of Information Technology in Improving the Quality

of Bachelor's Training in the Discipline «Sociology»185

Рыжёва Е.К., Гаврилина О.В. Обучение школьников написанию эссе и рефератов

при помощи использования современных информационных технологий188

Elena K. Ryzheva, Olga. V. Gavrulina Teaching Students to Write Essays and Abstracts

Using Modern Information Technologies188

Салихов Р.Ф. Интерактивные упражнения на уроках иностранного языка как средство формирования

метапредметных результатов обучающихся191

Ramil F. Salikhov Interactive Tasks in Teaching English as a Means Of Implementing

the Meta-Subject Results of Students192

Сизова Д.З., Селиверстова Н.Н. Комплексная оценка физического здоровья современных студентов

педагогического вуза.....195

Dinara Z. Sizova, Natalia N. Seliverstova

Comprehensive Assessment of the Physical Health of Modern Pedagogical University Students195

Симухина Ю.В. Развитие эстетического восприятия подростков на уроках технологии

в условиях влияния гаджетов199

Yulia V. Simukhina Development of Aesthetic Perception of Teenagers

in Technology Lessons Under the Influence of Gadgets.....199

Старцева М.А., Гармышева Н.В. Применение учебных видеоматериалов при подготовке

будущих бухгалтеров в организациях среднего профессионального образования201

Margarita A. Startseva, Natalia V. Garmasheva The Use of Educational Videos in the Preparation

of Future Accountants in Organizations of Secondary Vocational Education.....201

Стрельников С.С., Ушакова О.М., Вохминцев А.П., Скудных А.С.

Сущность эссе как педагогической и информационной технологии в современных условиях преподавания

естественнонаучных дисциплин в высшей школе204

Sergei S. Strelnikov, Olga M. Ushakova, Andrei P. Vokhmintsev, Anton S. Skudnykh

The Essence of the Essay as a Pedagogical and Information Technology in Modern Conditions

of Teaching Natural Science Disciplines in Higher School204

Зинченко В.О., Суворова Е.Ю. Стратегия развития познавательного интереса у будущих специалистов

в области информационных технологий208

Victoria O. Zinchenko, Eugenia Yu. Suvorova Strategy for the Development of Cognitive Interest

in Future Professionals in the Information Technology.....208

Уразова Ю.Е. Роль цифровых ресурсов и сервисов в профессиональной подготовке педагогов

дополнительного образования.....211

Yulia E. Urazova The Role of Digital Resources and Services in Professional Training of Teachers

of Additional Education211

Ушакова О.М. Технологии дистанционного обучения естественно-научным дисциплинам на примере физики:

проблемы и перспективы213

Olga M. Ushakova Technologies of Distance Learning in Natural Sciences on the Example of Physics:

Problems and Prospects213

Хабибуллин М.З. Онлайн-энциклопедия Tatarica 2.0: цифровые технологии в образовательном процессе.....217

Mars Z. Khabibullin Online Encyclopedia Tatarica 2.0: Digital Technologies in the Educational Process217

Щенникова Е. В., Данилина Ю. Н., Старушенкова Е. Е. Организация учебного сотрудничества

на основе сетевых технологий для достижения метапредметных и личностных результатов219

Elena V. Shchennikova, Yulia N. Danilina, Ekaterina E. Starushenkova Organization of Educational Cooperation
on the Basis of Network Technologies to Achieve Meta-Disciplinary and Personal Results219

ДИАЛОГ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР НА ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ DIALOGUE AND INTERACTION OF CULTURES IN THE POST-SOVIET SPACE

Азоян Д.Т., Смирнова Д.М., Усов С.С. Использование тюркской лексики в странах Южного Кавказа.....222

David T. Azoyan, Darya M. Smirnova, Sergey S. Usov
The Use of Turkic Vocabulary in the Countries of the South Caucasus222

Ахметова А.Ф., Корнилова И.В. Формирование исторической памяти
как фактор гражданского и духовного развития молодежи225

Adelya F. Akhmetova, Irina V. Kornilova Formation of Historical Memory as a Factor of Civic and
Spiritual Development of Youth.....225

Большакова С.В. Этнокультурные образы в отечественной рекламе.....228

Svetlana V. Bolshakova Ethnocultural Images in Domestic Advertising228

Дырин С.П. Культура Naberezhnye Chelny как результат поликультурного взаимодействия.....232

Sergey P. Dyrin Culture of Naberezhnye Chelny as a Result of Multicultural Interaction.....232

Дырин С.П., Шаяхметова А.М. Формирование политической культуры посредством организации
социалистического соревнования на советских предприятиях234

Sergey P. Dyrin, Alfiya M. Shayakhmetova Forming a Political Culture Through the Organization
of Socialist Competition in Soviet Enterprises.....234


Пелешок А.Г. Диалог и взаимодействие культур: интертекстуальность в лирике Ивана Алексея (Noize MC)237

Anastasia G. Peleshok Dialogue and Interaction of Cultures: Intertextuality in the Lyrics
of Ivan Alekseev (Noize MC).....237

Чернова Т.А. Образ таинственной Азии в творчестве А. Устименко241

Tatiana A. Chernova The Image of Mysterious Asia in the Work of A. Ustimenko241

Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
«ДИАЛОГ КУЛЬТУР
В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ»
22 декабря 2022 года, Набережные Челны



Materials of the All-Russian
scientific and practical conference

«THE DIALOGUE
OF CULTURES
IN MODERN
EDUCATIONAL SPACE»

December 22, 2022, Naberezhnye Chelny

ФЕНОМЕН ВЗАИМОВЛИЯНИЯ КУЛЬТУР

УДК 378

Бугреева Е.А.

Декодирование и перекодирование совокупности языковой и культурной информации в процессе устного перевода

В статье рассматриваются проблемы декодирования и перекодирования языковой и культурной информации на разных этапах устного перевода. Устный перевод представлен как процесс, включающий три этапа: декодирование исходного сообщения переводчиком, перекодирование информации на языке перевода и восприятие переводного варианта реципиентом. Особое внимание уделяется переводу в контексте одноязычной коммуникации. Автор использует методы наблюдения и ретроспективного анализа. В качестве иллюстративного материала используются варианты перевода идиоматических выражений в выступлениях Н.С. Хрущёва. Решением обозначенных проблем может стать использование определённых стратегий устного перевода. Результаты исследования могут быть интересны начинающим переводчикам и преподавателям перевода.

Ключевые слова: устный перевод, коммуникация, декодирование, перекодирование, стратегия перевода

THE PHENOMENON OF MUTUAL INFLUENCE OF CULTURES

Elena A. Bugreeva

Decoding and Transcoding a Combination of Linguistic and Cultural Information When Interpreting

The article discusses challenges of decoding and transcoding linguistic and cultural information when interpreting. The author considers interpreting as a process including three stages: decoding source information by the interpreter, transcoding it into the target language, and comprehension of the transcoded information by the recipient. The author pays special attention to one-language communication as a type of translation. This research uses methods such as observation and retrospective analysis. Interpreted idiomatic expressions in Nikita Khrushchev's speeches illustrate the key statements of the article. Among other solutions to the issues considered, the author offers to use strategic interpretation. The research might be interesting for those who interpret and teach interpretation.

Keywords: interpretation, communication, decoding, transcoding, interpretation strategy

Процесс перевода почти всегда подразумевает восприятие и переработку языковой и культурной информации, синтетически представленной в исходном тексте. Исходный текст неприкосновенен для переводчика, который является лишь транслятором чужого ментального опыта. Задача переводчика заключается в правильном декодировании и адекватном перекодировании языковой и культурной информации на языке перевода. В устном переводе задача декодирования языковой и культурной информации осложняется особыми условиями: непредсказуемостью коммуникативной ситуации, ограниченностью времени поиска переводческого решения, отсутствием возможности полуавтоматической подстановки (например, при переводе реалий). Адекватность найденного решения зависит от индивидуальности переводчика, типа оратора, которого он переводит (культурологических и личностных особенностей отправителя сообщения), понимания ситуации, специфики переводимого сообщения и других факторов.

Перевод, как правило, рассматривается в контексте двуязычной коммуникации, то есть как передача сообщения с одного языка на другой. Переводчик в данном случае выступает посредником, и от него во многом зависит успех двуязычной коммуникации. Представим процесс устного перевода как простую схему: И -> П -> Р, где И - источник, П - переводчик, Р - реципиент. Тогда устный перевод включает три этапа: декодирование переводчиком информации на исходном языке, перекодирование этой информации на языке перевода, восприятие/понимание переводного варианта реципиентом. Все этапы важны - неправильное декодирование ведёт к неправильному перекодированию, фактической ошибке или непониманию/неадекватной реакции реципиента.

Практика показывает, что трудности могут возникать не только на этапе перекодирования (особенно если нужно передать совокупность языковой и культурной информации), но и на этапе восприятия исходного сообщения, и даже на этапе восприятия перевода реципиентом, то есть в условиях одноязычной коммуникации. И.С. Алексеева справедливо отмечает, что даже если источник и реципиент владеют одним и тем же языком, полностью информация до реципиента не доходит никогда, что связано со спецификой человеческого восприятия.

Объем полученной информации прямо зависит от уровня профессиональной, тематической, возрастной и/или ситуативной компетентности реципиента. В устном общении, например, эмоциональная информация может отчасти или полностью блокировать когнитивную и/или оперативную информацию в сообщении [1, с. 130]. Иными словами, одноязычная коммуникация тоже представляет собой перевод. Это важно учитывать особенно в устном переводе.

Приведем примеры из истории устного перевода на высшем уровне. Проиллюстрировать возможные затруднения на этапе восприятия исходного сообщения может история перевода одной из любимых фраз Н.С. Хрущёва «Мы вам покажем кузькину мать!». Напомним, что Н.С. Хрущёв как оратор отличался импульсивностью, эмоциональностью, легко выходил из себя и почти всегда говорил «без бумажки». Известны два эпизода, связанные с переводом этой фразы.

В первый раз Н.С. Хрущёв произнёс эту фразу в 1959 году на Американской национальной выставке в Сокольниках, где демонстрировались достижения капиталистического хозяйства. Например, внутри макета типового дома американца посетители могли увидеть мебель и бытовую технику. Именно там, у макета американской кухни состоялся диалог (который позже назвали «кухонным спором») между Н.С. Хрущёвым и вице-президентом США Р. Никсоном, в ходе которого Н.С. Хрущёв заявил, что СССР скоро перегонит США по уровню жизни и вообще «покажет всем Кузькину мать». Переводчик Юрий Лепанов тогда перевёл дословно: “Kuzma’s mother” («мать Кузьмы»). В.М. Суходрев отмечал, что Юрий Лепанов «придерживался своего способа перевода идиоматических выражений: сначала все дословно переводил, а затем уже разъяснял. И тогда, на выставке, он перевел – «мы вам покажем мать Кузьмы», а потом пытался объяснить, что это значит, но, кажется, не очень удачно» [3, с. 86].

Тогда эта фраза была воспринята как угроза. В общем, это правильно, потому что во всех словарях выражение «показать кузькину мать» толкуется как русское идиоматическое грубо-просторечное (или шутивно-ироничное) выражение угрозы наказания или расправы. Слова «кузьма» или «кузька» также имеют значения «плётка», «жук-вредитель хлебных злаков», а в коми-пермяцком «кузь (кузьо)» значит «чёрт» или «леший» [2, с. 368; 5]. С другой стороны, выражение угрозы в этой ситуации звучало бы неуместно.

Во второй раз Н.С. Хрущёв произнес эту фразу во время визита в США в том же году. На автомобильной экскурсии по Лос-Анджелесу Хрущёв сказал: «Да, конечно, все устроено аккуратно, чисто, люди хорошо одеты... Но ничего. Мы еще вам покажем кузькину мать...» [3, с. 90]. В этот раз переводил В.М. Суходрев, который к этому моменту уже «сделал вывод, что Никита Сергеевич вкладывал в это народное выражение совсем другой смысл. Показать кузькину мать – в его понимании – означало показать свою силу, лихость, дать жару». Позже Никита Сергеевич это подтвердил: «Ну что, Виктор, небось, опять не так с «кузькиной матерью» получилось? А это очень просто. Ты объясни – это значит показать то, чего они никогда не видели» [3, с. 91].

Трудности могут возникать на этапе перекодирования языковой и культурной информации (второй этап). А.Д. Швейцер вспоминает, как он переводил выступление Н.С. Хрущёва на XIV съезде комсомола в 1962 году. «Прочитав несколько первых абзацев, где воздавалось должное достижениям советской молодёжи, он отодвинул текст и стал говорить «от себя»: «Вы, молодёжь не зазнавайтесь. Я вас тут, конечно, похвалил. Но не забывайте, что мы, старое поколение, тоже ноздрями мух не били» [4, с. 113-114]. А.Д. Швейцер сначала решил использовать аналог «старого воробья на мякине проведёшь». Однако, помня о том, что Хрущёв часто обыгрывал пословицы, решил перевести дословно, заменив глагол «бить» на «ловить»: «мы тоже ноздрями мух не ловим». К счастью, иностранная аудитория шутку поняла.

Затруднено может быть и восприятие перекодированной информации (третий этап). Приведем пример. Во время визита в США Н.С. Хрущёв выступал на телевидении в программе Дэвида Саскайнда. В ответ на какой-то вопрос Хрущёв стал говорить о приверженности Советского Союза миру, о разоблачении политики США. Тогда Д. Саскайнд спросил его: «Когда вы все это говорите, вы не считаете, что лаете на луну?» «Лаять на луну» – английская идиома, которая значит «ломиться в открытую дверь». В.М. Суходрев перевел дословно, добавив «как у нас говорят», давая понять Хрущёву, что «лаять на луну» – идиома. Но Никита Сергеевич «стал говорить, что он – глава правительства великой державы, а не собака, которая «приехала сюда лаять», что он прибыл по серьезному поводу, что он представляет великий народ и что он не потерпит, чтобы его оскорбляли перед американскими зрителями» [3, с. 161].

Какие компетенции могут помочь переводчику избежать или хотя бы предусмотреть эти трудности? Кроме лингвистической компетенции, основными ориентирами переводчика в таком случае являются его экстралингвистические знания, эмоциональный интеллект, понимание коммуникативной ситуации, заданной автором исходного сообщения, и умение пользоваться стратегиями перевода. Стратегии устного перевода условно можно разделить на две группы: эффективные на этапе декодирования, и эффективные на этапе перекодирования. Например, стратегия лингвистического и экстралингвистического прогнозирования, упреждающей сегментации или стратегия ожидания более эффективны на этапе декодирования языковой и культурной информации, так как позволяет компенсировать ограниченность времени и экстремальность поиска переводческого решения. В то время как стратегия проб и ошибок, столлинг, знаковый перевод, стратегия компрессии/декомпрессии более актуальны на этапе перекодирования. Важно правильно выбрать стратегию перевода, или, что случается чаще, совокупность стратегий. Как правило, опытный переводчик делает это автоматически, интегрируя репродукцию и интуитивный, творческий поиск решения.

Литература:

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
2. Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии: ист.-этимол. справочник. – СПб.: Фолио-Пресс, 1998. – 700 с.
3. Суходрев В.М. Язык мой – друг мой. От Хрущева до Горбачева... – М.: Олимп АСТ, 1999. – 480 с.
4. Швейцер А.Д. Глазами переводчика. Из воспоминаний. – М.: Р. Валент, 2012. – 132 с.
5. Этимологический онлайн-словарь русского языка Макса Фасмера. – URL: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/> (дата обращения: 22.12.2022)

Об авторе:

Бугреева Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка в сфере журналистики и массовых коммуникаций Факультета иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», г. Санкт-Петербург, Россия, elena.a.bugreeva@yandex.ru

About the author:

Bugreeva Elena, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English in the Field of Journalism and Mass Communications, Faculty of Foreign Languages, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

УДК 81 373 2

Ибрагимова Р.Н.

Тематическая классификация безэквивалентной лексики в двух переводах произведения Садриддина Айни «Воспоминания» («Ёддоштҳо»)

Статья посвящена тематической классификации безэквивалентной лексики в художественном тексте, (на примере произведения С. Айни «Воспоминания»). Данная классификация предполагала разделение всех лексических единиц, отражающих жизнь и быт Средней Азии, на тематические блоки в зависимости от обозначаемого культурно маркированного предмета или явления.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, перевод, художественный текст, тематическая классификация, С. Айни

Rukhshonakhon N. Ibragimova

Thematic Classification of Non-Equivalent Vocabulary in Two Translations of Sadriddin Aini's Work «Memories» («Eddoshto»)

The article is devoted to the thematic classification of non-equivalent vocabulary in a literary text, (on the example of the work of S. Aini "Memories"). This classification assumed the division of all lexical units reflecting the life and everyday life of Central Asia into thematic blocks, depending on the designated culturally marked object or phenomenon.

Keywords: non-equivalent vocabulary, translation, literary text, thematic classification, S. Aini

Введение

Известно, что таджикская литература богата традициями тысячелетней поэзии. После революции в таджикской литературе начинает развиваться жанр прозы. Особенности этого жанра является то, что она была реалистической и в его развитии и становлении определённую роль сыграли переводы художественных произведений из других

литератур, особенно из русской классической и советской литературы. Первыми переводами с таджикского на русский язык были произведения С. Айни – основоположника таджикской советской литературы.

Перевод художественного текста вызывает большие трудности, так как это особый вид творческой деятельности, имеющий свои законы. Здесь наряду с передачей смысла сообщения следует отразить его эмоционально-экспрессивную сторону, его способность воздействовать на читателя.

Природа художественного текста сложна по разным причинам. Здесь форма и содержание образуют сложное единство, и оно связано со специфическими для данного языка средствами его выражения, которых в другом языке может и не быть. И поэтому эквивалентность достигается не при помощи дословного перевода, а умением переводчика использовать такие языковые средства, которые оказали бы то же воздействие на читателя, что и оригинал. Таким образом, перевод художественного текста явление сложное, глубоко творческое, зависящее от многих условий (знания переводчиком языка, сути самого литературного текста, фоновых знаний и т.д.). Одним из сложных вопросов в переводоведении является передача на другой язык элементов, не находящих себе аналога в языке реципиента. Эта категория слов (словосочетаний) относится к непереводаемым элементам текста, т.е. являются безэквивалентными словами. Они обозначают предметы, понятия быта, культуры, исторической эпохи, социального строя, фольклора и т.п., принадлежат только одному народу.

Как отмечает Л.С. Бархударов безэквивалентная лексика – это «лексические единицы одного из языков, которые не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [3, с. 94-95]. Термин «безэквивалентная лексика» встречается у многих авторов, занимающихся проблемами языка и перевода (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Л.С. Бархударов, Я.И. Рецкер и мн. др.).

В настоящем исследовании впервые, учитывая огромное количество фактологического материала безэквивалентной лексики в двух переводах на русский язык произведения С. Айни «Воспоминания» («Ёддоштҳо»), проведена тематическая классификация данного массива слов.

Методология

Материалом исследования послужили переводы на русский язык произведения Садриддина Айни «Воспоминания» («Ёддоштҳо»), осуществлённые двумя переводчиками: ученым-востоковедом А.З. Розенфельд и русским советским прозаиком С.П. Бородиным. Кроме того, за толкованием значений мы обращались к Таджикско-русскому словарю [6].

Основным методом при рассмотрении безэквивалентной лексики в художественном тексте является описательный метод, включающий тематическую классификацию собранного материала. Тематические группы складываются на внеязыковой основе и «выявляют существенные языковые отношения, как в своем строе, так и в особенностях речевого функционирования» [5, с. 164].

Результаты исследования

Виды безэквивалентной лексики, как известно, зависят от условий жизни, от рода занятий, деятельности, миропонимания народа. Существуют бытовые и производственные, географические и этнографические, общественные и исторические и др. реалии. В основе тематической классификации лежит классификация реалий С. Влахова и С. Флорина, построенная по предметному признаку [4]. Употреблённая в переводах «Воспоминания» безэквивалентная лексика касается следующих тематических групп.

Пицца: *пиёба* – луковая похлебка; *мошоба* – суп из маши и сорговой муки; *паловкаду* – плов с тыквой; *кома* – всякое варенье на патоке; *шинни* – уваренный сок винограда, употребляемый в кондитерском производстве, бекмес; *нишолло* – лакомство, приготовляемое из сахара и взбитых яичных белков с прибавлением мыльного корня, *ширчай* – чай с молоком; *шакароб* – острая горная еда; *члав* – различные соусы, подливки (мясные, рыбные, овощные), подаваемые к варённому рису; *курут* – сырные шарики и др.

Примеры из текстов. Текст оригинала (далее ТО): *....пагоҳонӣ як каф мошро бо як каф орди ҷувориӣ сафед ба як деги калони пуроб андохта ҷӯшонда номи вайро «мошоба» монда, ҳар кас яккосагӣ аз вай оби мошноқ дам мекашид...* [7, с. 183].

Текст перевода А. Розенфельд (далее ТП1): *По утрам, бросив горсть моша и горсть сорговой муки в большой котел с водой, они варили суп – «мошоба», и каждый выпивал по большой чашке этой жидкой похлебки.* [1, с. 264].

Текст перевода С. Бородина (далее ТП2): *Утром они варили в большом котле две горсти маша и горсть джугарной муки. Каждому доставалась по утрам чашка кипятку и маш....* [2, с. 182].

Рассмотрим примеры из категории «пицца» в переводах на русский язык реалии *мош*, *мошоба*, *орди ҷуворӣ*. А. Розенфельд при переводе наименования пищи *мош* и *мошоба* использует способ транскрипции, во втором случае при переводе *оби мошоба* подбирает аналог «жидкая похлебка» и, наконец, передает *орди ҷуворӣ* – «сорговая мука» способом калькирования.

С. Бородин не конкретизирует, какое блюдо готовится из маша. Он лишь перечисляет продукты *маш*, *джугарная мука*. Использует при передаче реалия *маш* способ транскрипции, а во втором примере безэквивалентная лексика *джугарная мука* передается способом полукальки – первый компонент *орд* – «мука» переведен, а вторая часть *джугара* – фонетически измененное от *ҷуворӣ* – «кукуруза» транскрибируется.

Посуда: *қаробой* – два жестяных эмалированных подноса, называемое в Бухаре «карабой»; *коса* – чашеобразный сосуд, глиняный или фарфоровый, в основном употребляется для подачи жидких кушаний на одного человека; *пиёла* – чашка и др.

ТО: *Косая бар зар биёр!* [7, с. 193].

ТП1: - *Возьми чашку и наполни ее золотом!* [1, с. 276].

ТП2: - *Принеси мне денег полную косу* [2, с. 188].

В данном примере дается реалия *коса*. А. Розенфельд передает это слово способом приближенного перевода, так как она посчитала, что по значению в языке перевода подходит слово чашка, хотя в понимании русского читателя чашка – это небольшой, округлой формы, обычно с ручкой сосуд для питья. Коса же это – глубокая округлая чаша без ручек для жидких кушаний, чаще всего для супов. Способ передачи не совсем удачен, хотя ущербность данного перевода минимальная, так как это слово не играет значительной смысловой роли в тексте. С. Бородин при передаче реалия использовал способ транскрипции.

Бытовые предметы, связанные с жизненным укладом, хозяйством: *мангал* – жаровня, переносной очаг с горящими углями для обогрева помещения; *чилчуб* – сорок веток, сделанные из сорока веток для сбивания сока мыльного корня; *сароджа* – вьючные носилки; *сандали* – невысокий табурет, который ставят над жаровней или углублением в полу с горящими углями и накрывают толстым одеялом; *испор, чорхишт* – давящая винограда, предмет; *хула* – связано с литьём изделий из меди, бронзы, цинка, свинца, олова и т.п.

ТО: *Ман дар кирётахта симкаш мекардам.* [7, с. 157].

ТП1: *Я в это время тянул проволоку через доску – «кирётахта»* [1, с. 229].

ТП 2: *...а я в это время тянул серебряную проволоку через стальную доску* [2, с. 160].

При передаче реалия *кирётахта* А. Розенфельд использует способ транскрипции. С. Бородин использует описательный перевод.

Одежда, названия вещей, обувь: *алоча* – шёлковая или хлопчатобумажная ткань в полосу или в клетку; *карбос* – хлопчатобумажная ткань, *беқасаб* – вид материи; *банорас* – разновидность материи; *атлас* – ткань; *занданегй* – название ткани, вырабатывавшейся в селении Зандани; *яхтак* – халат без подкладки; *ичичи* – толстые ватные халаты; *фаранчи* (паранджа) – покрывало; *кафи* – обувь и др.

Рассмотрим реалию *алоча* – «шёлковая или хлопчатобумажная ткань в полосу или в клетку».

ТО: *...аз он чо як чўра (як чомавор) алоchau ресмони нуратоиро бароварда оварда, ба пеши ман гузошт ва ба чоу худ рафта нишаста гап сар кард:* – Ин **алочаро** чома карда пўш... [7, с. 637].

ТП1: *...он вынес кусок бумажной нуратинской алачи на халат и, положив передо мной, заговорил: – Сделай себе из этой алачи халат и носи его...* [1, с. 908].

ТП2: *...вынес оттуда два куска дешевой нуратинской ткани...и сказал: – Вот, сшей себе халат* [2, с. 347].

При передаче данной лексики А. Розенфельд использовала транскрипцию, С. Бородин использует родо-видовой способ передачи, заменив название материи словом *ткань*, во втором случае вовсе опускает название ткани *алоча*.

Растения: *анчир* – (инжир) фрукт; *махзар* – растение с листьями жёлтого цвета, чуть более красноватое чем шафран, народное название махзар; *хочихони* – дикие яблоки; *мош* – мелкие бобы; *кунцит* – масленичное растение; *тут* – шелковица; *чувори* – крупный злак, употребляют в пищу или для корма и технических нужд; *райҳон* – базелик; *ғўза* – коробочка хлопчатника и др.

Следующее слово *махзар* – растение с листьями желтого цвета, чуть более красноватое, чем шафран, которое использовалось в фармакологии.

ТО: *Барои ин муаззинро фармуд, ки аз атторӣ чанд мисқол гули маҳзар ва аз баққоли як коса чуғрот ё чакка биёрад. Баъд аз тайёр шудани ин чизҳо Мулло Рӯзӣ гули маҳзарро ба як коса чуғрот омехта, ҳамаашро якбора ба ман хўронид ва аз болои вай оби чўш нўшида истоданро фармуд* [7, с. 610].

ТП1: *Он велел муэдзину принести из москательной лавки несколько мискалей махзара, а от бакалейщика – кошу кислого молока или густого пахтанья. Когда все было готово, Мулло-Рузи смешал махзар с кислым молоком и заставил меня выпить залпом, запив горячей водой* [1, с. 859].

ТП2: *Ежедневно, раз в день, опухоль смазывали свежей мазью, которую муэдзин Мулла Сулайман принес от лекаря-цирюльника* [2, с. 330].

А. Розенфельд передает данную реалию при помощи транскрипции. С. Бородин в данном переводе не только опускает реалию «махзар», но также выражение «гули махзарро ба як коса чуғрот омехта, ҳамаашро якбора ба ман хўронид» передает как «смазывали свежей мазью», что значительно искажает смысл высказывания. Исходя из этого, можно предположить, что реалия «махзар» была опущена по той причине, что переводчик не смог понять ее смысл.

Наркотические средства: *нос* – жевательный табак; *чалин* – кальян; *кўкнор* – опиум; *чаре* – гашиш; *чарс* – гашиш; *банг, барш* – наркотики; *сабзооб* – дурманящее зелье.

Следующий пример: *барш* – смесь опиума с медом; *кўкнор* – толченный опиный мак.

ТО: *Кайфи баршу кўкнор ба ҳам омехта, маро тамоман аз дунё берун кард. Ман баъд аз хўрдани барш ва нўшидани кўкнор сари худро ҳам карда ва чашмонамро нўшида соатҳо дар дарёи хаёлот фуру мерафтам* [7, с. 589].

ТП1: *Однако ложь, пущенная в ход шейхом, одержала победу над моим ослабевшим мозгом, который под действием барша и опиума был погружен в грезы, и я еще год пробыл в этой грязной яме* [1, с. 840].

ТП2: *Под влиянием опиума и кукнара, притуплявших мою волю, постоянно погруженный в грезы, я еще целый год прожил в это грязном притоне* [2, с. 319].

Безэквивалентную лексику «барш» А. Розенфельд передает способом транскрипции, слово «кўкнор» – способом калькирования.

С. Бородин также использовал способ а) калькирования *барш* – «опиум» и б) транскрипции слово *кукнар*. Оба варианта приемлемы. По мере возможности переводчики подбирали соответствия – аналоги к данным реалиям,

чтобы сделать акцент на то, что речь идет о наркотических веществах, при этом, не конкретизируя, что представляют собой те или иные средства.

Помещения, постройки, сооружения: *арк* – цитадель; *суфа* – глинобитное возвышение, площадка, которая устраивается при доме, в саду и т.п.; *манора* (минарет) – башня; *хучра* – келье, комната; *миёнсарой* – крытый проход; *боло-хона* – мансарда; *амлакдор-хона* – бекская канцелярия; *миршабхона* – полицейский участок; *зиндон* – темница и др. *Меҳмонхона* – «гостиная, комната для гостей».

ТО: *....дар рӯ ба рӯи оғил ва собот як меҳмонхонаи хиштихомӣ бо суффааш бино ёфта буд* [7, с. 9].

ТП1: *Напротив хлева и навеса была построена меҳмон-хона из сырцового кирпича с суфой перед ней* [1, с. 17].

ТП2: *Перед воротами – глинобитный хлев, рядом с ним – глинобитный навес для скота; напротив – комната для гостей, которая в мусульманском доме всегда помещалась в стороне от женских комнат* [2, с. 7].

А. Розенфельд использует способ транскрипции, С. Бородин выбирает способ калькирования, так как буквальный перевод данного слова *меҳмон* – «гость» и *хона* – «комната, помещение». Калька «комната для гостей» удачна, так как точно описывает реалию.

Слова, называющиеся меру веса, измерения, название времён года, названия денежных единиц и т.д.: *мисколь* – мера веса, соответствует старому русскому золотнику (5 гр.); *ман* – мера веса, равная 8 пудам (128 кг); *нимча* – мера веса, равная русскому фунту или 409,5 гр.; *чорьяк* – мера веса, равная двум килограммам; *дахьяк* – десятая часть; в Бухарском медресе называли стипендию; *танга* – бухарская серебряная монета стоимостью 18-20 копеек; *таноб* – мера земли, площади примерно от одной четверти до половины гектара; *хамал* – первый месяц распространённого в Средней Азии солнечного календаря, начинавшийся в день весеннего равноденствия; *хут* – месяц с 22 февраля по 22 марта и др.

ТО: *- Ту даҳьяк дорӣ?* [7, с. 647].

ТП1: *- Ты получаешь пособие?* [1, с. 919].

ТП2: *- Ты даҳьяк получаешь?* [2, с. 355].

Даҳьяк – десятая часть чего либо. В данном случае речь идет о сумме ста двадцати бухарских тенег, выдаваемых ученикам медресе, свободно читавшим на арабском языке книгу «Хидоя» – мусульманское законоведение.

А. Розенфельд использует при передаче данного реалия способ опущения, заменив *дахьяк* – словом «пособие», что в данном случае вполне оправдано, так как на самом деле речь идет о содержании, пособии. С. Бородин использовал транскрипцию.

Слова, обозначающие предметы, понятия, связанные с культурой литературой и искусством: *шашмақом* – классические напевы; *сағти калон* – длинная песня, лирические песни, импровизации без музыкального сопровождения; *ирок* – мелодия, название шестого макома в бухарском музыкальном цикле «шашмақом»; *ғазал* – (газель) поэтическая форма, представляющая собой небольшое лирическое стихотворение; *қитъа* – жанровая форма лирики, состоит из нескольких бейтов; *рубои* – четверостишие; *сурнай* – духовой музыкальный инструмент; *карнай* – медный духовой музыкальный инструмент в странах Средней Азии; *дойра* – ударный музыкальный инструмент типа бубна; *рубоб* – струнный щипковый музыкальный инструмент и др.

ТО: *Дар тоқчаҳои болохона доира, танбӯр, дутор ва рубоб барин асбоби мусиқӣ буд* [7, с. 179].

ТП1: *На полках мансарды лежали различные музыкальные инструменты – бубен, тамбур, дутар и рубоб* [1, с. 285].

ТП2: *В нишах этой комнаты лежали бубны, барабан, дутар, рубаб и другие музыкальные инструменты* [2, с. 179].

Оба переводчика при передаче реалий *доира* «бубен», *танбӯр* «струнный музыкальный инструмент», *дутор* «двуструнный музыкальный инструмент» и *рубоб* «четырёхструнный инструмент» использовали способы калькирования и транскрипции.

Слова, называющие учебные заведения и связанные с образованием: *мадраса* – высшее духовного заведения мусульман; *мактаб* – школа; *муаллим* – учитель; *мактабдор* – учитель начальных духовных школ; *хатиб* – деревенский учитель; *мударрис* – старший преподаватель медресе; *домулло* – мусульманский образованный, эрудированный человек; *мулевалли* – заведующий; *насталлик* – каллиграфический почерк; *рисола* – трактат, сочинение, устав, *аълам* – ученая степень; *биби-халифа* – учительница и др.

Следующие примеры: *аълам* – ученая степень. *Мумайиз* – эксперт, экзаменатор.

ТО: *Чаро? – бо оҳанги таачҷуб пурсид аълам* [7, с. 647].

ТП1: *- Почему? – удивленно спросил аълам* [1, с. 922].

ТП2: *- Почему? удивился «испытатель»* [2, с. 355].

ТО: *Даҳьякдиҳандагон «мумайиз», яъне санчанда ва имтиҳонгиранда номида мешуданд* [7, с. 644].

ТП1: *Лица, раздававшие пособия, считались экзаменаторами* [1, с. 917].

ТП2: *Раздающие даҳьяк назывались «мумайиз» – испытателями* [2, с. 349].

Рассмотрим способы передачи двух реалий на русский язык, представленные А. Розенфельд и С. Бородиным. Первое слово *аълам* А. Розенфельд передает способом транскрипции, а вариант С. Бородина «испытатель» можно считать переводческой неудачей, так как данной слово означает «тот, кто занимается испытанием, проверкой чего-либо». В данном контексте речь идет о человеке, который принимает экзамен, для этого есть другое точное определение «мумайиз» – эксперт, экзаменатор. В двух разных примерах С. Бородин не к месту использовал вышеуказанные реалии.

Слова, обозначающие праздники, обычаи, ритуалы: *тўй* – свадьба, или обрезание; *тўй фотиҳа* – праздник помолвки; *Қурбон* – религиозный праздник мусульман-суннитов, отмечаемый в десятый день зульхиджи – 12

месяца лунного календаря; *Рамазон* – название девятого месяца лунного календаря мусульманского года, в течение которого соблюдался пост «рӯза»; *Наврӯз* – праздник нового года и др.

Чила – сорокадневное уединение для поста и молитв.

ТО: *Дар сари мазор чила нишастааст...* [7, с. 193].

ТП1: *Он находится на мазаре, где проводит чиллю – сорокодневье...* [1, с. 279].

ТП2: *Скоро будет сорок дней, где он сидит отшельником в священной гробнице* [2, с. 191].

А. Розенфельд совмещает два способа – транскрипцию и элемент описательного перевода, С. Бородин использует описательный перевод. В данном случае оба варианта равнозначно возможны.

Всевозможные юридические документы и соглашения, связанные с мусульманскими правами: *фикх* – мусульманское право, основанное на шариате; *хадис* – мусульманское предание о поступках, суждениях пророка Мухаммеда; *шариат* – свод мусульманских религиозных правил, основанных на Коране, сборник старых судебных решений; *хати иршод* – документ, который шейхи вручают своим мюридам и который даёт последним право брать себе мюридов и руководить ими; *фетва* – юридическое заключение, основанное на шариате и составляющееся муфтиями; *фирман* – приказ и др.

Рассмотрим способ передачи реалия *махр* – «деньги или вещи, которые дарит жених родителям невесты».

ТО: *Мо ягон касро ранчондан намехоҳем, бинобар ин ба хостгорҳо «равед, мо ба шумо духтар намегиҳем» намегиҳем, лекин чунонки «махри духтари надоданӣ вазнин аст» гуфтаанд, ба ӯ баҳои баланд мемонем...* [7, с. 33].

ТП1: *Мы никого не хотим обижать, поэтому и не говорим грубо: «Уходите прочь, мы не отдадим вам дочери». Все знают, что «махр» за девушку, которую не собираются выдавать замуж, очень тяжелый...* [1, с. 49].

ТП2: *А мы не хотим никого обижать, поэтому грубо не отказываем, а запрашиваем за нее такой выкуп, что отваживаем всех женихов* [2, с. 28].

При передаче реалия *махр* А. Розенфельд использует транскрипцию. С. Бородин выбирает способ калькирования. Вариант передачи реалия С. Бородиным более удачен, так как из контекста перевода А. Розенфельд не совсем раскрывается сущность происходящего.

Слова, обозначающие лиц по профессии, занятию, роду деятельности; обращение к лицам: *табиб* – лекарь; *маддоҳ* – уличный проповедник, профессионально рассказчик различных историй; *олуфта* – гуляка; *пир* – наставник, покровитель; *арбакеш* – извозчик на арбе; *чойраккор* – издольщики, арендаторы; *пояки* – человек, разносивший кальян на базарах; *мироб* – лицо, наблюдавшее за распределением воды для орошения среди населения; *таксир* – господин, сударь; *сурнайчи* – флейтист; *дойрист* – барабанщик; *миршаб* – полицейский и др.

Рассмотрим способ передачи реалия *мироб* – «лицо, наблюдающее за распределением воды в оросительной системе».

ТО: *Дар миён мироб омада омадани обро хабар дод* [7, с. 56].

ТП1: *В это время прискакал мираб и сообщил, что пришла вода* [1, с. 83].

ТП2: *В это время прискакал староста с вестью, что вода пришла* [2, с. 55].

А. Розенфельд использует транскрипцию. С. Бородин выбирает способ калькирования, этот перевод неудачный, так как неверно подобран эквивалент: «староста» в языке оригинала дается как *арбоб*. В данном же контексте речь идет о человеке – распределителе воды – *мироб*. Возможно, из-за большого объема толкования реалия Бородин решил заменить его более емким приблизительным словом «староста».

Заключение

Проведенная по тематическому принципу классификация безэквивалентной лексики в двух переводах произведения С. Айни «Воспоминания» позволила нам сделать вывод, что данная лексика охватывает как материальную, так и духовную стороны человеческой жизни, проявляясь во многих ее сферах. Основная масса этой лексики обозначает слова, называющие лиц по профессии, занятию, роду деятельности; слова, называющие предметы, понятия, связанные с культурой литературой и искусством и др.

Способы передачи реалий у двух переводчиков абсолютно разные, что вполне допустимо при переводе художественного текста. Основными способами передачи безэквивалентной лексики у А. Розенфельд является транскрипция, у С. Бородина доминируют способы калькирования и опущение.

Таким образом, подводя итог проделанной работе, резюмируем словами С. Влахова и С. Флорина «любая классификация единиц, не поддающихся слишком четкой «регламентации» ... в значительной мере условно и схематично, не претендует ни на абсолютную полноту, ни, тем более, на окончательную закреплённость отдельных единиц за соответствующими рубриками...» [4, с. 48].

Литература:

1. Айни С. Воспоминания: пер. с тадж. А. Розенфельд. – М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1960. – 1093 с.
2. Айни С. Бухара (Воспоминания): пер. с тадж. С. Бородина: в 2 кн. – Душанбе: Ирфон, 1981. – Кн. 2. – 375 с.
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. – М.: Либроком, 2013. – 238 с.
4. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М.: Международные отношения, 1980. – 343 с.
5. Гольдин В.Е. Об одном аспекте изучения тематических групп слов // Язык и общество. Вып. 2. Саратов, 1970.

6. Таджикско-русский словарь / Под ред. Д. Саймиддинова, С.Д. Холматовой, С. Каримова. – Душанбе: Матбаа АИ ЦТ, 2006. – 784 с.
7. Айни С. Ёддоштҳо. – Душанбе: Сарредаксияи илмии энциклопедияи миллии тоҷик, 2009. – 680 сах.

Об авторах:

Ибрагимова Рухшонахон Насруллоджановна, магистрант 2-го курса филологического факультета, направления «Филология», РУДН «Российский университет дружбы народов», г. Москва, Россия, ibragimova.rukhshona@litst.ru

Повалко Полина Юрьевна, научный руководитель, старший преподаватель, кафедра общего и русского языкознания филологического факультета, Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

About the authors:

Ibragimova Rukhshonakhon, 2nd year undergraduate student of the Faculty of Philology, direction "Philology", Peoples' Friendship University of Russia, Russia, Moscow

Povalko Polina, Scientific Supervisor, Senior Lecturer, Department of General and Russian Linguistics, Faculty of Philology, Peoples' Friendship University of Russia, Russia, Moscow

УДК 328

Мищенко Я.П., Егурнева П.С., Цатрян Э.А.

Мировые цивилизации и их значение для дипломатии

В статье рассмотрена категория цивилизаций и их системное развитие через призму их видоизменений, собственных особенностей и взаимодействия с дипломатией. Авторы анализируют аспекты самых распространённых цивилизаций мира, а также этапы их развития. Были выделены результаты развития мировых цивилизаций и их исключительное значение для дипломатии. Проблемное поле авторы диагностируют в виде разносторонних эффектов значения политической деятельности мировых цивилизаций для дипломатии.

Ключевые слова: мировые цивилизации, цивилизации, Хантингтон, дипломатия, современные процессы, граждане, цивилизационные теории, западные цивилизации, китайская цивилизация, японская цивилизация, индийская цивилизация, российская цивилизация, цивилизация ислама

Yana P. Mishenko, Polina S. Egurueva, Emma A. Tsatryan

World Civilizations and their Significance for Diplomacy

The article examines the category of civilizations and their systemic development through the prism of their modifications, their own characteristics and interaction with diplomacy. The authors analyze aspects of the most widespread civilizations of the world, as well as the stages of their development. The results of the development of world civilizations and their exceptional importance for diplomacy were highlighted. The authors diagnose the problem field in the form of versatile effects of the significance of the political activity of world civilizations for diplomacy.

Keywords: world civilizations, civilizations, Huntington, diplomacy, modern processes, citizens, civilizational theories, Western civilizations, Chinese civilization, Japanese civilization, Indian civilization, Russian civilization, civilization of Islam

Феномен «цивилизация» возникает, начинает свое развитие и завоевывает интерес исследователей на протяжении второй половины XVIII века. Французский историк Л. Февр отмечал, что появление термина связано с возросшей необходимостью создания нового инструментария для осмысления видоизменившегося исторического процесса, ядром которого стала «цивилизация». Существует теория, что «цивилизация» как новый термин была введена в 1757 г. Маркизом Мирабо в своём трактате «Друг законов».

Термин «цивилизация» происходит от латинского слова «civis», означающего «гражданин» или «горожанин». В узком смысле слова под цивилизацией понимается сложное общество. Если мы сосредоточимся в первую очередь на социальных науках, термин «цивилизация» используется для обозначения высокого уровня прогресса – определенного уровня социальной, культурной, политической, экономической и технологической эволюции, который отличает нас от ранних культур, а также современных примитивных сообществ, которые остаются более

или менее изолированными от того, что мы называем современным миром. В широком же смысле, цивилизация – обозначение набора идей, знаний, ценностей, институтов и достижений общества в определенное время.

Помимо этого, нужно отметить, что термин «цивилизация» может описывать культуру сложного общества. Каждое общество, цивилизация оно или нет, имеет определенный набор обычаев и идей, которые делают его уникальным. Цивилизации имеют более сложную культуру: профессиональное искусство, архитектура, религия, сложные обычаи.

Как ранее уже отмечалось, цивилизация – это сложное общество, но находясь в обществе, далеко не каждый пребывает в культурном социуме, т.е. не каждый живет в цивилизации. Поскольку не все люди, проживающие в цивилизованном обществе, способны подстроиться под определённые общественные видоизменения и пользоваться результатами цивилизованного общества.

Одним из важных факторов цивилизаций является то, что нередко цивилизации, как оседлые культуры, истощают важные местные ресурсы вблизи своих первых поселений. В результате, цивилизации, если они хотят выжить, становятся экспансивными, поскольку им требуется привлекать ресурсы, необходимые для их существования.

Рассмотрение основных цивилизационных теорий можно начать с взглядов русского ученого Н.Я. Данилевского. Его теория изложена в книге «Россия и Европа», опубликованной в 1871 г. Для Н.Я. Данилевского, весь мир – совокупность самобытных цивилизаций, между которыми существуют определенные противоречия, которые нужно исследовать. Для цивилизаций, формирующих исторический процесс, ученый создал название «культурно-исторические типы».

Первой цивилизацией, раскрывшей одну из сфер исторической деятельности, считается еврейская. Именно в еврейской цивилизации религия смогла выделиться в «нечто особенное и вместе высшее... и была всепроникающим ее началом».

Работу немецкого мыслителя О. Шпенглера «Закат Европы», появившуюся в начале прошлого века, часто сравнивают с работой Н.Я. Данилевского, но точных доказательств того, что О. Шпенглер опирался на трактат российского социолога, нет. Он также противопоставлял друг другу разные цивилизации, но делал это более категорично, чем его российский коллега. Первые цивилизации О. Шпенглер делил на восемь типов: египетскую, индийскую, вавилонскую, китайскую, греко-римскую, византийско-арабскую, западноевропейскую и майя. Цивилизация представлялась ученому как предпоследний этап становления культуры – перед тем, как кануть в лету. В то же время О. Шпенглер считал, что для того, чтобы пройти все этапы – от рождения до смерти, – каждой культуре требуется тысяча лет.

Не менее важной концептуальной работой, объясняющей глобально-политические процессы в XX веке, является теория С. Хантингтона в работе «Столкновение цивилизаций». На первый план он выдвигает цивилизации, которые становятся основными элементами в мировой истории. Американский политолог выделял различие между цивилизациями, а именно несходство Запада и остальных не западных цивилизаций. Запад считался главной цивилизацией в мире. На сегодняшний день, конфликты между разными странами и цивилизациями продолжаются. Глобальный мир, не смотря на его технологичность, сформированность, цивилизованность, не дал гарантии безопасности обществу, что и отмечает автор [5].

В современной же политологии выделяют несколько мировых цивилизаций: западную, китайскую, японскую, индийскую, российскую цивилизации и цивилизацию ислама. Нужно отметить, что дипломатия – это традиционное средство внешней политики, которое представляет собой совокупность конкретных мероприятий, применяемых официальными органами для достижения политических целей. Конечно же, дипломатия в современном мире преследует конкретные цели: смена политических элит; дезорганизация государственного управления; смена и адаптация национальных ценностей.

Если говорить о западной цивилизации, то именно она сумела сформировать весь мир и, безусловно, оказала прямое влияние на развитие дипломатии как феномена в мире политики. Это связано с тем, что именно западная цивилизация являлась и является бесспорным мировым лидером на протяжении нескольких столетий. Идеи и ценности западной цивилизации могли задавать ориентир остальному миру. В целом, западная цивилизация – это набор исторических, интеллектуальных, религиозных и культурных достижений европейских обществ и Северной Америки (главным образом США), начиная с древних времён до наших дней. Западная цивилизация в XXI в. рассматривается как симбиоз культуры Европы и США, которая остаётся одной из самых развитых цивилизаций и останется таковой на ближайшие десятилетия. Исследователи считают, что западная цивилизация ведёт начало со времён Средних веков, и оказывает очень серьезное влияние на современную дипломатию. Другие же выдвигают теорию о том, что корни ведут даже в античную эпоху, обосновывая это тем, что без античного начала, культуру Европы невозможно понять. Элементы западной цивилизации проникли или были объединены с другими культурами и цивилизациями на большей части планеты. Интернет или ООН, например, являются продуктами западной цивилизации. Кроме того, можно отметить нередкие случаи, когда цивилизации Запада накладывают санкции на другие цивилизации, что тоже является проявлением их дипломатии.

Китайская цивилизация – одна из древнейших в истории человечества, возникшая в первой половине II тыс. до н.э. в долине реки Хуанхэ – вдали от других древних цивилизационных центров. Географическое положение Китая делает эту цивилизацию обособленной от других. Эта одна из причин почему китайская цивилизация не испытывала влияния и давления со стороны других, не похожих на китайскую, цивилизаций. Географическая обособленность позволила Китаю сформироваться в самодостаточную и централизованную цивилизацию. Китай стал культурным центром, который был окружён «варварскими» цивилизациями. Именно такого мнения придерживались все в

китайской цивилизации с середины XIX до второй половины XX в. Особенностью китайской цивилизации является то, что ценностные установки передаются из поколения в поколение, сохраняя стабильность цивилизации и культурную основу. Также, важно понимать, что Китай является на 90% однородно-этнической страной, что также закладывает еще больше уверенности и стабильности в будущее цивилизации. Китайское правительство имеет в своем распоряжении мощный инструмент, с помощью которого оно может ориентироваться на иностранные компании. Это может вызвать и отключить (социальные) дебаты в социальных сетях очень целенаправленным образом. В то же время государственный контроль над средствами массовой информации и интернетом означает, что иностранным компаниям трудно обращаться к китайским заинтересованным сторонам и общественности, особенно в кризисных ситуациях [4].

Японскую и китайскую цивилизации часто объединяют в одну дальневосточную цивилизацию, потому что у этих государств есть много общих характеристик: письмо, важное место идеологии и религии в жизни человека, схожие традиции и быт. Однако, все же большая часть ученых выделяет Японию как отдельную цивилизацию, которая отделилась от Китая в период с между 100 и 400 до н.э. Японская цивилизация берет свое начало в I тыс. до н.э. Япония, в отличие от других цивилизаций, например, Китая, не имела культурной основы, потому что находилась на окраине культурного мира. Это объяснялось ее географическим положением, которое не позволяло быстро развивать культуру. Отсюда идет и сам характер японской цивилизации: желание догнать по культурному развитию остальные цивилизации стало расти вплоть до XX века. Отсюда же и сформирована социальная установка стремиться дойти до уровня, а потом и обогнать тех, у кого Япония добирала опыт – сначала Китая, а затем и вся западная цивилизация.

При описании цивилизации России, прежде всего, возникает вопрос о ее месте среди других цивилизаций: считается ли российская цивилизация частью европейской или ее нужно рассматривать как самостоятельную часть? Как говорилось ранее, цивилизация России сложилась далеко не сразу. Из истории нам известно, что Восточная Европа была местом ее возникновения, но постепенно Россия расширялась на юг и восток – почти до Тихоокеанского побережья. Процесс расширения территорий и их освоения затянулся на несколько столетий. Лишь в XIX веке Россия смогла занять свое место среди остальных государств. Особенностью российской цивилизации является то, что она соединила в себе черты других государств, которые оказали на нее особое влияние в разные периоды истории [3].

Именно этим современное российское общество и отличается от других, т.е. оно уникально. В XXI веке российская цивилизация продолжает свой путь развития и стабильного положения в глобальном мире, стараясь балансировать между собственными принципами, традициями, культурой и теми требованиями, которые существуют в современное время. Противостояние двух абсолютно разных идеологий привело к формированию цивилизаций с разными социальными кодами и моделями организации общества. Это способствовало объединению народов, населяющих территорию России и созданию русской цивилизации, или как некоторые ученые называют ее также «Русским миром» [1].

Таким образом, дипломатия существует до тех пор, пока существует цивилизация. В современную эпоху дипломатия проводится не только между национальными государствами, но и негосударственными субъектами, такими как Европейский союз и Организация Объединённых Наций. В рамках современной многосторонней дипломатии практикуется проведение встреч между представителями различных цивилизаций и блоков этих цивилизаций (этнических, экономических, географических). Именно поэтому развитие и формирование цивилизаций играют важную роль на мировой арене. Как отмечалось выше, каждая из цивилизаций оказывает прямое влияние на дипломатический процесс с помощью разных средств: это могут быть санкции, формирование конфедераций, экономических или военных союзов. Китай, Япония, Индия и Пакистан являются одними из таких примеров. Когда возникает территориальный спор, страны, которые близки друг к другу, претендуют на регион и могут бороться за поддержание торговых отношений друг с другом.

Литература:

1. Алибегитов Ш.А., Волков В.А. Цивилизационная идентичность России как вектор современной государственной политики // Управленческое консультирование. – 2016. – № 5 (89). – С. 19-24.
2. Ключевский В.О. Курс русской истории. – М.: Альфа-книга, 2019. – С. 1197.
3. Кочесок В.З., Кулиев Ф.М., Мулляр Л.А. Проблема развития цивилизации в контексте парадигмы глобализации // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – № 5. – С. 19-24.
4. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2020. – 603 с.
5. Шамахов В.А., Балашов А.И. Новая геополитическая реальность и ее влияние на стратегию экономического и социального развития России // Управленческое консультирование. – 2016. – № 1 (85). – С. 22-30.

Об авторах:

Мищенко Яна Петровна, кандидат социологических наук, доцент кафедры политологии и этнополитики, Южно-Российский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Ростов-на-Дону, Россия, mishchenko.yana2015@yandex.ru

Егурнева Полина Сергеевна, бакалавр факультета политологии, Южно-Российский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Ростов-на-Дону, Россия, egurneva.polina@mail.ru

Цатрян Эмма Ашотовна, бакалавр факультета политологии, Южно-Российский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Ростов-на-Дону, Россия, tsatryam2003emma@yandex.ru

About the author:

Mishchenko Yana, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Political Science and Ethnopolitics, South Russian Institute of Management – Branch of RANEPА, Rostov-on-Don, Russia

Egurneva Polina, Bachelor of the Faculty of Political Science, South Russian Institute of Management – Branch of RANEPА, Rostov-on-Don, Russia

Tsatryan Emma, Bachelor of the Faculty of Political Science, South Russian Institute of Management – Branch of RANEPА, Rostov-on-Don, Russia

УДК 328.185

Осадчая Е.В.

Фактор аккультурации как причина коррупции

Данная статья посвящена исследованию фактора аккультурации как одной из причин коррупции. Автор рассматривает общетеоретические подходы изучения генезиса коррупции, обращается к историческим примерам влияния византийской культуры на возникновение коррупции в Древней Руси, а также к зарубежному опыту Молдовы, Турции и среднеазиатских стран постсоветского пространства. Результатом стал вывод о характере корреляции аккультурации и коррупции.

Ключевые слова: аккультурация, коррупция, кормление, контекстные культуры, закон Эшби

Ekaterina V. Osadchaya

The Acculturation Factor as a Cause of Corruption

This article is devoted to the study of disease acculturation as one of the causes of disease. The author considers general theoretical approaches to the study of the genesis of a cold snap, provides historical examples of the study of Byzantine culture at a stop in Ancient Rus', as well as to the foreign experience of Moldova, Turkey and the central asian countries of the post-Soviet space. The result was a conclusion about the nature of the correlation between acculturation and transformation.

Keywords: acculturation, corruption, feeding, contextual cultures, Ashby's law

Коррупцию нельзя назвать новым для человечества явлением, ее история начинается практически со дня появления цивилизации. Несмотря на активную борьбу с коррупцией, ее масштабы остаются значительными и по сей день, в связи с чем борьба с коррупцией является одной из наиболее острых глобальных проблем современности.

В науке выделяют следующие причины коррупции: фундаментальные (проблемы экономического характера: монополизация секторов экономики, отсутствие конкуренции на рынке и т.д.), организационно-экономические (бюрократизация, низкая оплата труда государственных служащих и т.д.), информационные (отсутствие исследований коррупции и должного внимания к данной проблеме и т.д.), правовые (коллизии, пробелы в праве, несоблюдение закона и т.д.), социальные (клановые структуры, социальная стратификация общества и т.д.), культурные (традиции «дарения», культурные различия, взаимное влияние культур и др.), исторические (особенности исторического развития и др.) [5, с. 296]. Как видно из приведенной классификации факторов возникновения коррупции, последние три группы причин можно объединить в одну как социокультурные предпосылки появления коррупции, причем исторический фактор рассматривается как элемент социального. Именно культурный фактор заслуживает

отдельного внимания в рамках данного исследования ввиду его малоизученности.

В контурах культурного фактора коррупции можно условно обозначить следующую структуру:

- фактор культурных традиций и особенностей того или иного типа культуры в зависимости от географического или социального критерия;
- фактор взаимного влияния культур друг на друга (аккультурация), а также их взаимного сосуществования;
- фактор конфликта культур и процесса сепарации.

Фактор аккультурации и взаимного существования культур объясняется с позиции кибернетического закона Эшби (закона необходимого разнообразия системы). Плюрализм культур обеспечивает устойчивость мирового культурного развития, но культуры не могут существовать изолированно друг от друга – в этом кроется причина аккультурации. Д. Пауэлл, У. Хоумз, Р. Турнвальд, Р. Редфилд, Р. Линтон и М. Херсковиц определили аккультурацию как итог длительного культурного контакта одной группы индивидов с другой, изменения культурных аспектов обеих групп [2, с. 91].

Рассматривая генезис коррупции с ракурса культурологии, можно отметить, что её фундамент заложен особенностями национальной культуры, как это было замечено К. Картом и специалистами кросс-культурной психологии [6]. Обращаясь к типологизации культур Э. Холла, можно объяснить корреляцию культуры и коррупции. Используя новый для науки термин «контекстность» (обозначающий степень владения правилами поведения, степень вложенного в сообщение смысла), Э. Холл выделяет высококонтекстные и низкоконтекстные культуры. К первым он относит японскую, турецкую, арабскую, итальянскую, испанскую, где сильна неформальная сторона отношений, и огромное внимание уделяется коммуникации и смыслу каждого сказанного слова, а информация исходит не только от текста, но и от манер поведения, этикета и т.д. Ко вторым – американскую, немецкую и т.д., где приоритет отдаётся формальным, нормативно закреплённым правилам и положениям договоров, а смысл сказанного воспринимается буквально [3, с. 50]. Высокий уровень контекстности способствует появлению коррупции, а низкий служит препятствием для её укоренения. Но невозможно не заметить проникновение одних культурных традиций в другие и формирование смешанных форм контекстности (на примере России, Румынии и т.д.), а, следовательно, фактор аккультурации служит пусковым механизмом распространения коррупции.

В связи с этим видится рациональным привести исторические и современные примеры корреляции коррупции и аккультурации.

Ранее неизвестное для славянских племён и Древней Руси явление коррупции пустило корни на русской земле благодаря влиянию Византии, а точнее заимствованию в IX в. её системы кормлений – оплаты труда представителей государства в провинциях средствами местного населения [3, с. 23].

Еще одной иллюстрацией служит собирательный пример СССР – мультикультурного государства, уровень коррупции в котором, по гипотезе Й. Андвига, находился в прямой зависимости от культурных различий республик, входящих в его состав: так, среднеазиатской культуре свойственна традиция подношения подарков.

Но аккультурация может идти не только мирным, естественным ходом, но и вступать в антагонизм с другими культурами, даже при таком варианте развития событий аккультурация служит плодородной почвой для процветания коррупции, примером чему служит молдавская коррупция. Несмотря на колоритное (а зачастую конфликтное) смешение культурных особенностей румын, болгар (район Тараклии, где население болгар составляет 65,7 %), гагаузов (Гагаузская автономия), а также особого региона Молдовы – автономии Приднестровской Молдавской республики, Молдова находится в состоянии серьёзной закоррупционности [7, с. 142].

В Турции вооружённое движение курдов на юго-востоке страны способствовало контрабанде оружия, наркотиков и техники, данный процесс имел свои связи с общим вектором развития коррупции в стране, здесь пример аккультурации являлся хоть и не основной причиной процветания коррупции, но аккультурация в данном случае несла вспомогательный характер в условиях военизированного конфликта [1, с. 73].

Таким образом, фактор аккультурации является одной из причин такого многоаспектного явления, как коррупция, причем аккультурация любого из типов – конфликтного или мирного – в конечном счете оказывает влияние на развитие коррупционного процесса.

Литература:

1. Баран З. Проблема коррупции в Турции // Турция в XX веке. – 2002. – № 2002. – С. 69-79.
2. Будаева З.А. Аккультурация как доминирующий теоретический маркер проявления процессов глобализации // Вестник БГУ. – 2014. – №6-2. – С. 91-95.
3. Вилкова, А. С. Высококонтекстные и низкоконтекстные культуры [Текст] / А. С. Вилкова // Наука, образование и культура. – 2019. – № 3. – С. 49-51.
4. Кораблев Г.Г. История возникновения и развития коррупции в Древней Руси // Экономика, социология и право. – 2019. – № 2 – С. 22-24.
5. Кузнецова Ю.А. Причины возникновения коррупции и стратегии борьбы с ней // Global and regional research. – 2020. – № 2. – С. 293-299.
6. Нестик Т.А. Коррупция и культура // Экономическая теория преступлений и наказаний. – № 4. – URL: <http://corruption.rsuh.ru/magazine/4-2/n4-05.html> (дата обращения 20.12.2022).
7. Романов А.А. Обзор внутривластного кризиса в Республике Молдова // Pro NUNC. Современные политические процессы. – 2018. – № 2 – С. 139-148.

Об авторах:

Осадчая Екатерина Витальевна, студент, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия, ekosad00@mail.ru

Гета Максим Ростиславович, научный руководитель, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры уголовно-правовых дисциплин Кузбасского гуманитарно-педагогического института ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

About the authors:

Osadchaya Ekaterina, student, Kuzbass Humanitarian Pedagogical Institute of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kemerovo State University", Novokuznetsk, Russia

Geta Maxim, Scientific Supervisor, Candidate of Law, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Criminal Law Disciplines of the Kuzbass Humanitarian Pedagogical Institute of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kemerovo State University", Novokuznetsk, Russia

УДК 811.11-112

Турецкова И.В., Швецова О.С.

Синтаксис английского языка в диахроническом аспекте

В данной статье представлено диахроническое исследование особенностей синтаксиса английского языка, а именно синтаксические особенности древнеанглийского, среднеанглийского и новоанглийского периода. Рассматриваются такие аспекты, как типы предложений, порядок слов в предложениях, место отрицаний в предложениях, вопросы связей между предложениями. Приводятся примеры из литературы указанных периодов развития английского языка с переводами.

Ключевые слова: среднеанглийский период, древнеанглийский период, период ранненовоанглийского языка, новоанглийский период, синтаксис, диахронический аспект

Irina V. Turetskova, Olga S. Shvetsova

English Syntax in the Diachronic Aspect

This article presents a diachronic study of the syntax features of the English language, namely the syntactic features of the Old English, Middle English and New English periods. Aspects such as sentence types, word order in sentences, place of negations in sentences, and issues of relations between sentences are considered. Examples of development of the English language are given from the literature of these periods with translations.

Keywords: Middle English period, Old English period, Early English period, New English period, syntax, diachronic aspect

Изучая английский язык, нельзя исключать тот факт, что английский язык за долгий период своей истории подвергался кардинальным изменениям в плане устойчивых системных связей. Такая типологическая реконструкция разноплановости и изолированности прогнозирует существенное наращивание роли синтаксиса в курсе истории языка.

В настоящий момент актуальность изучения исторического синтаксиса английского языка обусловлена целым рядом обстоятельств.

Во-первых, в настоящее время лингвистика текста рассматривается одним из более интенсивно разрабатываемых направлений новейшего языкознания, а исследование синтаксиса текста соотносится с числом наиболее важных и наименее изученных задач.

Во-вторых, увеличение межъязыковых и межкультурных контактов побуждает лингвистов уделить определённое внимание исследованию процесса коммуникации и обмена информацией представителей носителей разных языков и культур с целью обнаружения общего и национальной специфики в разных, на первый взгляд, культурах. Вопросы, касаемые специфики построения предложений в каждом языке, нуждаются в тщательном изучении.

В-третьих, в российской и зарубежной лингвистике преимущественное число исследований посвящено лексическому аспекту английского языка. Работ, посвящённых историческому синтаксису языка в разные периоды его развития, до сих пор недостаточно.

Целью данной лингвистической работы представляется исследование процесса изменения английского языка с точки зрения диахронического аспекта.

Проблеме синтаксиса английского языка в диахроническом и синхроническом аспекте посвятили свои исследования Л.Л. Иофик [2], В.Д. Аракин [1], А.И. Смирницкий [3] и другие лингвисты, которые в своих работах углублялись в изучение не только первопричин изменения синтаксиса и английского языка, но и в его взаимосвязь с культурно-историческим развитием и историческими изменениями языка в Англии, как в государстве, где проживает несколько этносов, с единым культурным и языковым прошлым, настоящим и будущим. Помимо прочего внимание косвенно уделялось диахронии языка.

В своей научной работе мы попытались соотнести и проанализировать процесс изменения синтаксиса английского языка с точки зрения диахронии, а также важнейшие источники и первопричины данных изменений на различных исторических этапах.

Синтаксис английского языка можно разделить на три основных временных периода: древнеанглийский период, среднеанглийский период, период раннеанглийского языка и новоанглийский период.

Древнеанглийский период языка охватывает временной промежуток с середины V в. по 1066 г. После Норманнского вторжения в вышеупомянутом году древнеанглийский язык начал трансформироваться в среднеанглийский.

Стоит упомянуть, что на становление древнеанглийского языка имели влияние следующие факторы:

1. Борьба англосаксов с кельтами за территории привела к тому, что в языке появилось множество заимствованных слов.
2. Завоевание викингов. С этим явлением связаны заимствования местоимений и служебных частей речи.
3. Распространение христианства. Благодаря этому явлению в древнеанглийском языке появились латинизмы, дающие названия еде, одежде и полевым культурам.

Несмотря на столь ранний период развития и существования, в древнеанглийском синтаксисе уже различались те же члены предложения, что и в современном английском языке. Это подлежащее и сказуемое в роли главных членов предложения и второстепенные члены предложения, такие как дополнение, определение и обстоятельство.

При этом сказуемое могло быть как простым, глагольным, так и составным, а дополнение прямым и косвенным. Определение в древнеанглийском языке выражалось прилагательным, существительным (в родительном падеже) или местоимением (притяжательным, вопросительным или указательным).

Простые предложения имели три варианта порядка слов:

1. **Прямой порядок**, предполагающий последовательность из подлежащего, сказуемого и второстепенных членов предложения. Например, «*lc eom fiscere*» [5, с. 4]. – «Я рыбак» (Зд. и далее перевод И.В. Турецковой).
2. **Обратный, или инвертированный, порядок**. В нём сказуемое ставилось перед подлежащим, а второстепенные члены стояли после главных (Например, «*ls seo forðgesceaft digol and durne*» – «Будущее скрыто во мраке и тьме»).
3. **Синтетический порядок**. В таком случае порядок слов следующий: подлежащее, второстепенные члены и сказуемое. (Например, «*lc ne can Englishce spracan*» – «Я не говорю по-английски»).

Особое внимание в древнеанглийском языке заслуживают вопросительные формы предложений. Они составлялись при перемещении сказуемого на место перед подлежащим, а второстепенные члены ставились после подлежащего и сказуемого.

Например: «*Hwa is sē man?*» – «Кто этот человек?». В этом предложении *hwa* выполняет функцию предметного члена и относится к лицам (людям).

Вместе с этим существовал и специальный вопрос. Также как и в современном английском языке, специальный вопрос в древнеанглийском языке вводился вопросительным местоимением. Приведём пример специального вопроса, который вводится местоимением *hwylc* «который»: «*Hwylc is min modor?*» – «Которая моя мать?».

Ярко выраженной отличительной чертой древнеанглийского языка была способность постановки двух или более отрицаний в предложении. Такое явление в современной лингвистике носит название полинегативность и свойственно оно, например, русскому языку (Например, «*Nis naenig swa freondlice*» – «Нет никого дружелюбнее его») [4].

Наряду с простыми предложениями существовали и два типа сложных предложений: сложносочинённое и сложноподчинённое.

В первом типе, сложносочинённом, для выражения связи между частями предложения в большинстве случаев употреблялся союз *and* (и).

Второй тип предложения – сложноподчинённое, имело две модификации: предложения с бессоюзным подчинением и предложения с союзным подчинением.

Исследуя синтаксические особенности древнеанглийского периода в языке, нельзя не обратить внимание на место наречий и предлогов в предложении. В большинстве случаев они становятся перед теми словами, к которым непосредственно относятся.

Отрицательная частица «не», которая в нынешний момент отсутствует в современном английском языке, сливалась с другими словами. (Например, «ne + aefre» = «naefre» – «никогда»).

Артикли *se* и *thes* в большинстве случаев соответствуют современному английскому определённый артикль *the*. Неопределёнными артиклями являются *an* и *sum*. Эти артикли свидетельствуют о том, что предмет принадлежит к какому-нибудь классу предметов.

Среднеанглийский язык вполне закономерно появился из древнеанглийского. Толчком к изменениям стало Норманнское вторжение, когда Вильгельм Завоеватель вторгся из Северной Франции на Британские острова. Письменная форма среднеанглийского языка употреблялась до середины XII в. Среднеанглийский язык выявляет существенные фонетические, морфологические, синтаксические и лексические отличия от языка предыдущего периода.

Вполне логично, что среднеанглийский язык подвергся активному воздействию французского (норманнского) языка. Это проявляется как на лексическом, фонетическом уровнях, так и на уровне синтаксиса. В рамках данной статьи мы рассмотрим лишь изменения, касающиеся предложений.

В структуре предложений XII – XV веков можно выделить несколько основных тенденций и охарактеризовать их следующим образом:

1. Установление более твёрдого порядка членов в предложении. Это изменение было обусловлено результатом развития омонимии падежных аффиксов в период перехода от древнеанглийского к среднеанглийскому. Наиболее распространённым в употреблении стал прямой порядок слов [1, с. 160]. Например, «Noth hab ven ve awaū fare» – «У нас ничего нет, когда мы уезжаем» [6].

Однако в редких случаях имел место быть и инверсивный порядок членов предложения. Именно при помощи инверсии и оформлялись вопросительные предложения. Например, «What shal iren do?» – «Что же делать бедному Айрону?» [4].

Поэтому можно сделать вывод о том, что в среднеанглийский период ещё не была установлена чёткая последовательность членов в предложении, и вполне закономерно говорить лишь о появлении тенденции к установлению прямого порядка членов предложения.

2. Стирание отличий между формами именительного и винительного падежей у существительных в среднеанглийском языке.

3. Замена частицы «не» на «not» или «nat» в отрицательных предложениях. Последний вариант частицы часто используется в «Кентерберийских рассказах» Джеффри Чосера. Например, «He yaf nat of that text a pulled hen» – «И в ощипанную курицу он не ставил тот текст»; «A not heed hadde he, with a broun visage» – «Бритой голова у него была, загоревшим лицо» [4]. Частица «не» исчезает из среднеанглийского языка.

4. Кардинальное модифицирование способов выражения синтаксических отношений в активное использование сочетания общего падежа с предлогом. Здесь можно выявить три важные ветви развития:

а) Отношения части от целого (партитивности) стали выражаться через сочетание предлога «of» с общим падежом существительного. Например, «The moste parti of the people» – «Большая часть народа» [8, p. 159].

б) Связи способа возникновения предмета, материала изготовления, места его возникновения или создания, приобрели представление через предлог «of» с общим падежом имени существительного. Например, «...as they come of thre manere people of Germani» – «...так как они происходят от трёх племён Германии» [7, p. 328].

в) Отношения движения к предмету (в сторону предмета) и направления действия стали передаваться сочетанием предлога «to» с общим падежом имени существительного. Например, «The droghte of march hath perced to the roote» – «И до корня пронизают засуху марта» [4].

Помимо вышеперечисленных предлогов, в среднеанглийский период получили широкое распространение, как в устной, так и в письменной речи предлоги «with» и «by», которые стали употребляться с общим падежом имени существительного для указания орудия действия, лица, совершающего действие, или в сочетании с косвенным падежом для замены утраченной формы дательного падежа. Например, «Al bismotered with his habergeon» – «Весь потёртый о его кольчугу»; «In houres by his magyk natureel» – «Лишь в часы, предусмотренные белой магией» [4].

В то же время широкое распространение получили сочетания предлогов с местоимениями. Четырёхпадежная система сменилась двухпадежной, с добавлением косвенного падежа местоимений.

Ряд изменений произошёл и в системе связей между предложениями. В первую очередь изменилась система подчинения обстоятельных предложений. В ней вместо древнеанглийской системы преобладания однородных коррелирующих частиц, являющихся средством подчинительной связи, начинают активно заменяться союзами «wher(e)», «whan», «when» и т.д. Например, «Whan that aprill with his shoures soote» – «Когда в апреле падают обильные»; «Where it of hoot, or coold, or moyste, or drye, where they engendred, and of what humour» – «И где она появлялась и какого нрава была» [4].

Говоря о **новоанглийском** периоде языка, необходимо отметить, что он подразделяется на ранний новоанглийский и собственно новоанглийский, или современный английский язык.

К XVI в. начал складываться ранний новоанглийский язык на основе Лондонского диалекта, при участии других диалектов. Этот язык охватил период с Великого сдвига гласных, происходившего в XV-XVI вв., и по вторую половину XVIII в. В результате этого явления длинные гласные звуки приобрели более высокие тона и стали «узкими» гласными. Начиная с этого времени по настоящий период язык является новоанглийским.

Новоанглийский период представляет собой вполне закономерное развитие языка и его трансформацию в гармоничную систему, сохраняющую лучшие черты системы среднеанглийского с некоторыми особенностями и изменениями. Именно таким мы изучаем английский язык в настоящее время. Описание особенностей данного периода требует более детального изучения и может быть предметом наших дальнейших научных изысканий.

Из вышеизложенного материала можно сделать следующие выводы: на развитие английского языка во все периоды его существования оказывали влияние иностранные языки. Причём влияние было настолько обширным, что данный аспект уже не первое десятилетие привлекает внимание лингвистов. В то же время, стоит предполагать, что современный английский язык продолжает меняться, включая в себя новые формы и упрощая язык.

Литература:

1. Аракин В.Д. История английского языка: учеб. пос. – 2-е изд. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2003. – 272 с.
2. Иофик Л.Л. Структурный синтаксис английского языка: пос. по теорет. грамматике / Под ред. проф. Л.Л. Иофик. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. – 176 с.
3. Смирницкий А.И. Синтаксис английского языка / Под ред. В.В. Пассека; предисл. О.А. Смирницкой. – Изд. 3-е. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 285 с.
4. Чосер Дж. Кентерберийские рассказы // Проект русская планета. – URL: <http://www.russianplanet.ru/filolog/evropa/england/chaucer/index.htm> (дата обращения: 07.12.2022).
5. Aelfric's Colloquy // Aelfric colloquy-translation. – URL: <https://www.kul.pl/files/165/history%20of%20english/texts2009/aelfriccolloquy-translation.pdf> (дата обращения: 18.11.2022).
6. Epitaph of John the Smith, died 1371 // Famous Literary and Historical Epitaphs. – URL: <http://web.cn.edu/kwheeler/epitaphs.html> (дата обращения: 10.11.2022).
7. Higden R. Polychronicon Ranulphi Higden Monachi Cestrensis. – London: Longman, 1865. – 441 p.
8. Langland W. The vision of William concerning Piers the Plowman. – 3-rd ed., revised. – Oxford : Clarendon press, 1948. – 232 p.

Об авторах:

Турецкова Ирина Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия, swabra@rambler.ru

Швецова Ольга Сергеевна, студент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия, lsveccova@gmail.com

About the authors:

Irina Turkova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia

Olga Shvetsova, student, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia

УДК 366.636

Уланович О.И.

Эстетизация современной медиариторики посредством использования антропоцентрических образов и прецедентов

Тенденция эстетизации современной медиакommunikации рассматривается автором в рамках изменений, которым подверглась риторика в СМИ. В качестве важнейшего сегодня инструмента эстетизированной медиариторики автор называет технологию медиафрейминга. Анализируется роль антропоцентрических фреймов в формировании заведомо предвзятого отношения у слушателей к тем или иным преподносимым фактам.

Ключевые слова: эстетизация, медиариторика, медиафрейминг, антропоцентрические фреймы

Oksana I. Ulanovich

Aestheticization of Modern Media Rhetoric Through the Use of Anthropocentric Images and Precedents

Aestheticization of modern media communication is considered by the author through the changes that rhetoric in the media has undergone. The technology of media framing is declared by the author as the most important tool of aestheticized media rhetoric today. The role of anthropocentric frames in the construction of a deliberately biased attitude of the listeners to certain facts presented in the media is analyzed.

Keywords: aestheticization, media rhetoric, media framing, anthropocentric frames

Несмотря на наблюдаемую сегодня массовизацию медиа – включенность все большего количества людей в развернутую сеть современного медиапространства – медиакommunikация вовсе не демонстрирует тенденцию сведения риторики к убогому суррогату для усредненного потребителя. Напротив, язык современных СМИ становится интерпретативно многовекторным, поликодовым, более эстетичным и даже более виртуозным, поскольку должен соответствовать уровню «изошренного» ума современного адресата – особому качеству мировосприятия, социальной перцепции и социальной рефлексии массового зрителя/читателя XXI века. Данный тренд в развитии медиакommunikации получил название «тенденция эстетизации», которая «подразумевает в транслировании медиаконтента примат эмоционально-образных и визуально-чувственных компонентов над рационально-логическими, а, значит – доминирование видеократии, пришедшее на смену логократии» [4, с. 300].

Разрушение логоцентричности коммуникативного пространства и доминанту визуальности в современных политтехнологиях Н.П. Пименов комментирует следующим образом: «В реальной практике массовой коммуникации убеждение посредством словесной аргументации все чаще уступает чувственно-эмоциональному воздействию на сознание посредством зрелищности» [3, с. 107]. Итак, словесная составляющая в медиасреде однозначно уступает место экранному изображению, зрелищности и эпатажному действию. Но одновременно с этим медиариторика сегодня также претерпевает серьезные изменения в сторону эстетизации: язык медиа активно «прихорашивается» за счет привлечения различных эстетически выраженных вербальных средств. К таковым стоит причислять как традиционные тропы и фигуры речи, так и более сложные, вызывающие «умные эмоции» (Л.С. Выготский [2]), вербальные явления (прецедентные феномены и аллюзии, формы комического) и риторические приемы (популизм, риторство, гипотетирование, конспирология и др.).

В качестве ключевой технологии современной эстетизированной медиариторики предлагаем рассматривать технологию медиафрейминга, которая позволяет структурировать в единую систему весь массив используемых сегодня в медиариторике эстетически выраженных форм.

Медиафрейминг – способ транслирования информации, при котором факты преподносятся, будучи интегрированными во фрейм. При этом фрейм – это уже существующий в сознании и социальной памяти образ-оболочка с исторически сложившимся в лингвокультуре определенным аффективно-оценочным отношением. Преподнесение фактов, событий, субъектов (лиц, социальных групп и т.д.) в контексте фрейма формирует заведомо пристрастное восприятие и оценку, поскольку закрепленные во фрейме отношения и оценки переносятся на преподносимое явление. Предлагаемая нами классификация фреймов на *артефактные, природные, антропоцентрические* и *эзотерические* исчерпывающим образом, на наш взгляд, систематизирует все возможные образы-оболочки для мотивированного создания определенных фрейминговых эффектов восприятия адресатами того или иного явления.

Антропоцентрические фреймы предлагаем называть именно так, исходя из постулата о «безусловной психичности (психологичности) и социальности (социологичности) человеческой речи» [1, с. 17]. Поскольку проявления психической и социальной жизни человека весьма разнообразны и многочисленны, столь же многообразны и виды антропоцентрических фреймов, выделяемые внутри этой единой группы.

Популярность атрибутирования в медиа реалиям политической и экономической жизни человеческих физических свойств и характеристик, *морфологических* и *физиологических* особенностей (подгруппа антропоморфных фреймов) наблюдается как в русско-, так и в англоязычном медиапространстве:

«Вы говорите, что блоковая система отмирает. Не могу с этим согласиться, ощущая такие **удушающие движения со стороны этого блока [НАТО]**» (Д. Киселев, 2014);

«**Родовые муки**» нового мироустройства проявляются через возрастание конфликтности в международных отношениях» (С. Лавров, 2015);

«Отношения Франции и Германии на протяжении столетий определялись **травмами, которые наносились друг другу**» (Ф. Лукьянов, 2020);

«Минские соглашения – формат **мертворожденный**» (В. Иноземцев, 2021);

“The longer this terrible civil war lasts [in Syria], the harder it will be for the country **to recover**, and the more **wounds of body and mind** we will see opened” – ‘Чем дольше длится эта ужасная гражданская война, тем сложнее выздоровление, и тем больше откроется телесных и душевных ран’ (J. Kerry, 2015);

“I will seek to heal the racial **wounds** that have long plagued this country – not use them for political gain” – ‘Я буду стремиться излечить расовые раны, которые долгое время преследовали эту страну, а не использовать их для политической выгоды’ (J. Biden, 2020);

“Chinese President doesn’t have a democratic **bone in his body**” – ‘У президента Китая нет ни одной демократической косточки в теле’ (J. Biden, 2020).

Антропоморфные фреймы становятся в современной медиариторике основой многих речевых клише:

(русс.) преступная политическая **близорукость**; политическая **слепота**; политический **голос**; кадровый **голод**; выбить почву **из-под ног** левых политических сил; **закрывать глаза** (на каналы финансирования террористов); уверенно **стоять на ногах** в современном мире; наука **хромает на обе ноги**;

(англ.) *before the world’s eyes* – ‘на глазах у всего мира’; *on the face of the Earth* – ‘на лице Земли’; *into the heart of Europe* – ‘в самое сердце Европы’; *show military muscle* – ‘демонстрировать военный мускул (мощь)’; *economic bleeding* – ‘экономическая кровопотеря’ и др.

Наряду с антропоморфными характеристиками человека его *психические* и *психологические* черты также формируют фреймы-эталон для преподнесения и оценки в СМИ реалий иной природы. Так, негативный метафорический образ воинствующего экстремизма через призму антропоцентрических фреймов формируется посредством атрибутирования этому явлению патологических психических и психологических состояний и порочных вплоть до изуверства действий ментально больного человека. Террористы – это «**новоявленные мракобесы**», ИГИЛ «**оскверняет величайшую мировую религию – ислам**», «**извращает его истинные гуманистические ценности**» (В. Путин, 2015). Террористы – “**vicious killers and murderers**” – ‘порочные убийцы’, которые “*have perverted one of the world’s great religions*” – ‘извратили (совратили) одну из величайших религий мира’ (В. Обата, 2016); терроризм – **madness** – ‘безумие’: “*terrorism madness must be stopped*” (D. Trump, 2016).

Подобно тому, как генеральный секретарь ООН Антониу Гутерриш, виртуозно переиначив *синдром дефицита внимания*, охарактеризовал актуальное состояние мира как тяжелый случай *синдрома дефицита доверия*: “*Our world is suffering from a bad case of ‘Trust Deficit Disorder’*” (2018), Ф. Лукьянов, российский профессор, журналист, политический обозреватель, констатировал: «*Весь мир, и Россия в особенности, впадает в состояние ментального выживания*», уточнив: «*Россия-то со своей паранойей как жила, так и живет, а Соединенные Штаты ее обрели только сейчас*» (2020).

Помимо отмеченных выше физических и психологических (психических) состояний человека, которые формируют антропоцентрические фреймы, самые различные области *социальной жизни* также выступают сферами-поставщиками антропоцентрических фреймов в англо- и русскоязычном медиадискурсе. В первую очередь, это – история общества, а также – *политология, этнография, культура* (литература, кино, театр, музыка, живопись), *спорт, медицина, война, экономика, образование, наука*:

“For 10 years we in the Tory Party have become used to **Papua New Guinea-style orgies of cannibalism and chief-killing**” – ‘В течение 10 лет мы в партии тори привыкли к оргиям каннибализма и убийствам в стиле Папуа-Новой Гвинеи’ (B. Johnson, 2006);

“in confronting them [Daesh], we face a fight against **medieval and modern fascism** at the same time” – ‘противостоя им [ИГИЛ], мы боремся одновременно и со средневековым, и с современным фашизмом’ (J. Kerry, 2015);

“We are like **a world class athlete with a pebble in our shoe**” (about Brexit crisis) – ‘Мы как спортсмен мирового класса с камешком в ботинке’ (B. Johnson, 2019);

“Not defending any particular ideology, and this **woke ideology** is a **species of Marxism actually**. And we’re seeing not just a creeping of wokeness but a flood of wokeness” – ‘Не защищаю какую-либо конкретную идеологию, но эта идеология пробуждения на самом деле является подвидом марксизма. И мы наблюдаем не просто расплывающееся пробуждение, но целый поток пробуждения’ (C. Salcedo, 2021). Для понимания контекста важно отметить, что *woke ideology* – идеология пробуждения – это обострение в обществе чувствительности к социальному неравенству (по расовым, гендерным признакам, сексуальной ориентации), которое характеризует состояние американского общества сегодня.

В русскоязычной медиакommunikации активность антропоцентрических фреймов из сферы социальной жизни общества демонстрируют следующие примеры: «**цивилизованный политический развод**» (А. Ашотян, 2014); «**заказывать музыку в мировых делах**» (С. Лавров, 2016); «**взвинчивать ставки** – в стиле **вестернов и сериалов про звездные войны**» (С. Лавров, 2018); «**перетягивать канат на свою сторону в регионе**» (Е. Фомичева, 2021); «**прима**

кремлевской оперы» (А. Невзоров, 2021); «Беларусь – очень чистый эксперимент, это его [Путина] дембельский аккорд» (А. Рыклин, 2021) и др.

Ярким и активно эксплуатируемым в медиа антропоцентрическим фреймом является фрейм *игры*, который транспонируется на самые разные явления: на политических субъектов, актуальные события, взаимоотношения мировых держав, отдельных субъектов, экономику и бизнес, современный миропорядок в целом.

Так, в русскоязычном медиадискурсе через образ игрока и ролевой вес в игре измеряется успех политического субъекта: «Россия **обставила** не только США, но и весь западный мир» (М. Кальюранд, 2016); «[Россия] вынуждена постоянно подстраиваться под придуманные другими **правила игры**» (С. Лавров, 2016); «**правилом становится игра без правил**» (В. Путин, 2018); «Россия вернулась на мировую арену как **существенный игрок**» (Ф. Лукьянов, 2020); [цель Путина] «восстановить роль России как **глобального игрока**» (А. Квасневский, 2020).

Фрейм игры не менее популярен как средство формирования медиаобразов и в англоязычных СМИ:

“*Britain and NATO launch biggest **war games** on Russia’s doorstep*” – ‘Великобритания и НАТО запустили крупномасштабные военные игры на пороге России’ (The Telegraph, 2015);

“*Good business does not need **a level playing field***” – ‘Хорошему бизнесу вредит ровное игровое поле’ (P. Cadman, 2020);

“*The **shadow game** surrounds this year’s presidential campaign. Intelligence officials, federal law enforcement and social media companies have been **playing cat-and-mouse** with foreign governments that want to **tilt the political playing field** in their interest*” – ‘Теневая игра окружает президентскую кампанию этого года. Представители спецслужб, федеральные правоохранительные органы и компании в социальных сетях играют в кошки-мышки с иностранными правительствами, которые хотят изменить политическую игру в своих интересах’ (Los Angeles Times, 2020).

К области антропоцентрических фреймов относятся и прецедентные явления, играющие роль первичных образцов для создания медиаобразов с четко прослеживаемой атрибутивностью к первоисточникам. *Прецедентность* предлагаем понимать как закодированную в сообщении отсылку к внетекстовому социально, познавательному и эмоционально значимому фрагменту действительности, который выступает в роли прецедента. Прецедентные явления – это феномены культурно-социальной реальности общества в его исторической траектории, они антропоцентричны по своей сути и содержанию.

Так, резкая критика в англоязычных СМИ нового (2021 г.) избирательного закона в американском штате Джорджия воплотилась в апеллировании к следующим прецедентам:

“*huge parts of corporate America ... have decided that Georgia is **reinstating Jim Crow***” – ‘значительные силы корпоративной Америки решили, что Джорджия возвращает законы Джима Кроу’ (Т. Carlson, 2021);

“*Asking people to show their identity before they vote is **worse than segregation and lynching!***” – ‘Просьба предъявить удостоверение личности перед голосованием хуже сегрегации и линчевания!’ (Т. Carlson, 2021);

“*This is **Jim Crow** in the 21st Century. It must end*” – ‘Это законы Джима Кроу в XXI веке. Это должно прекратиться’ (J. Biden, 2021).

Принятый в штате Джорджия избирательный закон ужесточает процесс голосования, в частности, вводя обязательное предъявление удостоверения личности с фото, а при заочном голосовании – онлайн подтверждение идентификационного номера. Джим Кроу (Джимкроуизм, Jim Crow laws) – широко распространенное название законов о расовой сегрегации и ограничении прав чернокожего населения. Ассоциирование нового избирательного закона в Джорджии с расовой сегрегацией Джим Кроу базируется на, якобы, сложности для чернокожего населения физически соблюсти эти требования, и это, как утверждают некоторые правозащитники, ущемляет реализацию ими избирательного права. Можно однозначно утверждать, что преподнесение событий в англоязычных медиа через любой ракурс Black Lives Matter обречено на успех и сильный эмоциональный отклик.

В силу приобретения прецедентными явлениями характеристик узнаваемости, прозрачности, в силу многократности их актуализации в медиа, прецеденты становятся, по сути, мифологемами (частями синкретичного мифа в лингвокультуре) – сценами, образами, сюжетами, в ментальном отпечатке которых первичны не собственно семантика прецедента, а символичность, эмоциональная нагруженность, культовость, ритуальность и даже фантомность. Наглядным примером отмеченного может служить пример использования как фрейма Уотергейтского скандала.

“*This was something far worse than occurred in Watergate*” – ‘Это нечто гораздо худшее, чем произошедшее в Уотергейте’ (С. Bernstein, 2021). Данный комментарий – оценка в СМИ перехваченного телефонного разговора Трампа с госсекретарем штата Джорджия с убедительной просьбой при пересчете «найти» голоса избирателей, недостающие для победы Трампа в президентских выборах 2020 г. Прецедентом является известный Уотергейтский скандал (1972-1974), повлекший отставку президента Р. Никсона. А до этого на фоне президентских выборов 2016 г. скандальная история со вскрытой электронной корреспонденцией Х. Клинтон также, в свою очередь, была названа “*Hillary’s Watergate*”: “*This is magnitudes worse, in my opinion and in the opinion of many people in law enforcement, this is worse than **Watergate***” – ‘Это намного хуже, на мой взгляд, и, по мнению многих людей в правоохранительных органах, это хуже, чем Уотергейт’ (D. Trump, 2016).

Таким образом, Уотергейтский скандал – это не просто прецедентный феномен или фрейм, используемый в медиатехнологии. Это уже мифологизированный элемент социокультурной информации, мифологема, символическая мерка для оценки политических лидеров и формирования общественного мнения, ценностный элемент в политической социализации общества, который активно задействуется в современной медиариторике.

Можно утверждать, что группа антропоцентрических фреймов представляет собой обширный пласт образов метафорического ассоциирования через фрейминг в СМИ и активно используется как в англо-, так и в

русскоязычной медиакommunikации. Поскольку сами антропоцентрические фреймы могут быть отмечены любыми оценочными модусами и зачастую выступают этнокультурно маркированными эталонами, то формируемые эффекты фрейминга весьма разнообразны, часто зависят от социокультурного и исторического контекста. В рамках тенденции эстетизации антропоцентрические фреймы-образы позволяют обеспечить большую степень экспрессивности и выразительности, эмоциональности и образности современной медиариторики, что равно характерно медиакommunikации в англо- и русскоязычном медиа пространстве.

Литература:

1. Бодуэн де Куртенэ И.А. Языкознание, или лингвистика, XIX века: пер. с польск. // Избранные труды по общему языкознанию. – Т. II. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1963. – С. 3-18.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 572 с.
3. Пименов Н.П. Концепты новых форм политической коммуникации в современной России // Известия Иркутского государственного университета. Серия Политология. Религиоведение. – 2015. – Т. 11. – С. 105-111.
4. Уланович О.И. Манипулятивный потенциал технологии медиафрейминга в современной эстетизированной медиакommunikации // Актуальные проблемы гуманитарного образования: Материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22-23 окт. 2021 г.; редколл. О.А. Воробьева (гл. ред.). [и др.]. – Минск: БГУ, 2021. – С. 299-306.

Об авторе:

Уланович Оксана Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики перевода, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь, oksana.ulanovich@mail.ru

About the author:

Ulanovich Oksana, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Translation, Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus

УДК 811.11-112

Шакирова Р.Д., Щербакова И.А.

Феномен диалогической речи в художественном тексте

Трудно переоценить значение диалогической речи в становлении и развитии человека как личности, и именно поэтому, вероятно, она изучается многими отраслями гуманитарной науки. В настоящей работе обсуждаются особенности диалогической речи на материале немецкоязычных художественных текстов. Автор любого произведения стремится использовать возможности диалогической речи для создания образа литературного персонажа.

Ключевые слова: диалогическая речь, коммуникация, речевой партнер, реплика, невербальный компонент

Rezeda Shakirova, Irina Shcherbakova

The Phenomenon of Dialogic Speech in a Literary Text

It is difficult to overestimate the importance of dialogic speech in the formation and development of a human as a person, and therefore, it is probably studied by many branches of the humanities. This paper discusses the features of dialogic speech based on the material of German-language literary texts. The author of any work strives to use the possibilities of a dialogic speech to create the image of a literary character.

Keywords: dialogic speech, communication, speech partner, replica, non-verbal component

Современные гуманитарные науки, будучи неразрывно связанными с деятельностью человека и его коммуникативным взаимодействием с другими людьми, активно изучают диалогическую речь. Не случайно выдающийся отечественный философ и филолог прошлого М.М. Бахтин, отдавая должное диалогической сущности человека, отмечал: «Жизнь по природе своей диалогична. Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться и т.п. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнь: глазами, губами, руками, душой, духом, всем телом, поступками [1, с. 337]. В настоящей работе обсуждается диалогическая речь и ее особенности на материале немецкоязычных художественных текстов. По справедливому замечанию Е.Б. Борисовой, анализ речевой характеристики персонажа позволяет выявить как социально-статусные, так и индивидуальные элементы в структуре образа, присущие только для данного конкретного персонажа [2].

На первый взгляд может показаться, что определение самого понятия диалогической речи не может вызывать каких-либо затруднений в силу того, что диалог представляет собой естественную форму вербального общения между людьми, и каждый человек, безусловно, понимает, о чем может идти речь в данном контексте. Однако это отчасти справедливое утверждение нуждается, тем не менее, в уточнении.

Видный знаток разговорной лексики русского и немецкого языков В.Д. Девкин рассматривал диалог как языковую форму, точнее, разговор по непосредственному обмену высказываниями [4, с. 5]. Говоря словами Н.Р. Власян, диалог в узком смысле представляет собой форму речи, состоящую в обмене высказываниями-репликами, характеризующуюся спонтанностью, неподготовленностью, оценочностью, эмоциональностью и имплицитностью [3]. В нашем понимании диалогическая речь относится к форме речи двух или более речевых партнеров на общую тематику с ориентацией реплик одного участника беседы на другого.

Отличительной чертой диалога является в первую очередь его эллиптичность, являющаяся следствием гармоничного согласования реплик собеседников по синтаксическому принципу. Упрощенность синтаксических средств обусловлена самой ситуацией общения, спонтанностью и стремительным темпом коммуникативного взаимодействия. Будучи неполными в плане синтаксической структуры, эллиптические предложения восполняются семантически контекстом беседы. Ответная реплика речевого партнера характеризуется, как правило, опущением членов высказывания, например:

... sie sagte: «Du! Hast du auf mich gewartet?» «Ja», sagte ich. (P. Süskind «Die Geschichte von Herrn Sommer»). Перевод: ...она сказала: «Ты! Ты ждал меня?» «Да», – сказал я.

К особенностям диалога можно отнести последовательную смену реплик, которая способствует связности и целостности диалога. Наряду с чередованием реплик к связности диалогической речи приводят и многие другие его составляющие, в том числе паралингвистические и экстралингвистические средства. Надо признать, что в процессе взаимодействия людей от 60 до 80 % коммуникаций осуществляется за счет невербальных средств выражения [5]. Невербальные компоненты коммуникации, жесты, разного рода движения и выражения лица, голос и манера подачи реплики, поддерживают связность диалога и выступают как «добавки» к вербальному общению. Так, в нижеследующем примере автор художественного произведения предваряет реплику персонажа замечанием о его движении рукой, а в другом – головой.

Wenn er sie bei einem Fehler ertappte, machte er nur eine wegwerfende Handbewegung, sagte: «Gut, dann machen Sie es noch einmal, bitte». (H. Böll «Billard um halb zehn»). Перевод: Когда он ловил их на ошибке, он просто делал отбрасывающий жест рукой, говоря: «Ну, сделайте это еще раз, пожалуйста».

Michael schüttelte den Kopf und reichte den Becher zurück. «Echt guter Stoff». (I. Schulze «Adam und Evelyn»). Перевод: Майкл покачал головой и передал чашку обратно. «Действительно хороший материал».

Особое значение придается характеристике тембра голоса, с которым происходит обмен репликами. Как показывает языковой материал, окраска звучания голоса может быть самой различной, от теплой, дружелюбной, спокойной до дрожащей, резкой, грубой и даже мрачной. Качественная характеристика голоса отражает внутреннее состояние собеседника, порой позволяет получить не только скрытую информацию о партнере по общению, но и сведения о его намерениях. Так, в нижеследующем тексте действующее лицо пытается расположить свою собеседницу добавлением голосу теплоты:

Haben Sie die Maschine noch von Ihrer Mutter? fragt Nobis, mit warmer Stimme bemüht, eine persönliche Beziehung entstehen zu lassen. (Ju. Kuckart «Kaiserstraße») Перевод: «Тебе все-таки досталась машина от мамы?», – спрашивает Нобис, пытаясь установить личные отношения теплым голосом.

Дрожь в голосе, напротив, свидетельствует о том, что говорящий испытывает нервное напряжение, и им овладевает страх.

«Sabine, bitte, tu die Pistole weg», bat er mit zitternder Stimme und ließ dann zögernd die Hände sinken (U. Schweikert «Der Duft des Blutes»). Перевод: «Сабина, пожалуйста, убери пистолет», – умолял он дрожащим голосом, а затем нерешительно опустил руки.

Говоря о диалогической речи, стоит обратить внимание и на ее эмоциональную сторону, когда в процессе обмена репликами передается различная реакция речевого партнера на высказывание собеседника. В лексическом составе любого языка можно выделить особую группу эмотивной лексики, в которую входят междометия и инвективы. Как особый класс неизменяемых слов, междометия обозначают эмоциональную реакцию говорящего на реплику собеседника, например:

«Ach, hör mit deiner Selbstgerechtigkeit und deinem Selbstmitleid auf. Ja, wir hätten gleich mit dir reden sollen (B. Schlink «Liebesfluchten»). Перевод: «О, прекрати свое самооправдание и жалость к себе».

В свою очередь инвективная лексика, к которой принадлежат бранные слова, представляет собой способ «выхода» эмоций говорящего, например:

«Bressen», sagte Veiten, «Bressen, Donnerwetter, Sie rauchen ein 'gutes Kraut». H. Böll «Wo warst du, Adam?». Перевод: «Брессен», – сказал Вейтен, «Брессен, черт возьми, ты куришь «хорошую травку»».

Итак, в настоящей работе описаны некоторые особенности диалогической речи на материале немецкоязычных художественных текстов. Безусловно, представленные признаки используются автором произведения для создания образов действующих лиц. Характеристика речи персонажа способствует выявлению его социальной принадлежности и привносит характерные черты в структуру образа.

Литература:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.
2. Борисова Е.Б. Образ литературного персонажа как центральный элемент структуры и содержания художественного текста // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. – 2015. – Т. 10. – № 3. – С. 103-108.
3. Власян Н.Р. Лексико-семантические особенности английского разговорного диалога // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – 27 (382). – С. 45-49.
4. Девкин В.Д. Диалог. Немецкая разговорная речь в сопоставлении с русской. – М.: Высшая школа, 1981. – 160 с.
5. Степанова Н.А. Особенности невербальной коммуникации российских и вьетнамских народов // Актуальные вопросы современной психологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.). – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 22-27. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/302/141110/> (дата обращения: 22.12.2022).

Об авторах:

Шакирова Резеда Дильшатовна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, rez-shakirova@yandex.ru

Щербакова Ирина Александровна, старший преподаватель кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Елабужский институт Казанского федерального университета», г. Елабуга, Россия, shereri@mail.ru

About the authors:

Shakirova Rezeda, Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Shcherbakova Irina, Senior Lecturer of the Department of English Philology and Intercultural Communication of the Yelabuga Institute of Kazan Federal University, Yelabuga, Russia

УДК 930.85

Юсупова В.Р., Корнилова И.В.

Феномен массовой культуры США

В статье рассматривается американская массовая культура, которая представляет уникальное для исследования общественное явление. Доминирование массовой культуры над остальными формами культуротворчества в Соединенных Штатах Америки обусловлено своими особыми социокультурными и политическими условиями развития страны. Более того, влияние массовой культуры США на другие страны весьма огромное. Она не только оказала воздействие на культуры многих государств, но и на их различные сферы общественной жизни.

Ключевые слова: массовая культура, европейский модернизм, миф об успехе, американская мечта, американизация

Vladislava R. Yusupova, Irina V. Kornilova

The Phenomenon of Mass Culture in the USA

The article examines American mass culture, which is a unique social phenomenon for research. The dominance of mass culture over other forms of cultural creation in the United States of America is due to its special socio-cultural and political conditions of the country's development. Moreover, the influence of US mass culture on other countries is very huge. It has not only had an impact on the cultures of many States, but also on their various spheres of public life.

Keywords: popular culture, European modernism, the myth of success, the American dream, Americanization

Культура имеет множество определений, поскольку в нее входит религия, искусство, архитектура, наука, брак, язык и многое другое. Являясь сложной системой, культуру принято рассматривать с разных сторон по определенным характеристикам. Так, например, культура, основываясь на типологическом подходе, разделяется на традиционную, элитарную и массовую. Между массовой и элитарной культурами часто возникают споры. Термин «элитарная культура» нередко использовался для обозначения литературы, изобразительного искусства и исполнительского искусства, в отличие от менее утонченной и менее образованной массовой культуры.

Особой критике массовая культура подверглась представителями Франкфуртской школы социологии. Именно они считали массовую культуру вредной и опасной из-за ее способностей отвлечь рабочий класс от их эксплуатации в капиталистическом обществе. Яркие представители данной школы Теодор Адорно и Макс Хоркхаймер ввели термин «индустрия культуры», чтобы описать, как массовая культура создает иллюзию счастливого, удовлетворенного общества, которое отвлекает внимание представителей рабочего класса от их низкой заработной платы, плохих условий труда и общего отсутствия власти.

«Родиной» массовой культуры и ее классическим образцом являются Соединенные Штаты Америки: «Если Рим дал миру право, Англия – парламентскую деятельность, Франция – культуру и республиканский национализм, то современные США дали миру научно-техническую революцию и массовую культуру» [11, с. 21].

Массовая культура является общедоступной для огромного числа лиц. Как уже отмечалось, общепринятое значение массовой культуры как «дешевой», то есть некачественной художественной продукции, потребительской, распространяемой в коммерческих целях. Именно продукция данной культуры способна удовлетворить сиюминутные запросы многих людей, однако также быстро они теряют свою актуальность [3, с. 168]. Благодаря этому массовая культура является популярной культурой, хоть и обладает меньшей художественной ценностью, чем элитарная. Распространяется массовая культура благодаря средствам массовой информации (газеты, журналы, радио, телевидение, мировая паутина), через рекламу и веяние моды.

Франкфуртская школа социологии определила следующие основные характеристики массовой культуры, которые отличают ее от других: развитая в капиталистических обществах, в промышленно развитых городах; разработана, чтобы заполнить пустоту, оставленную исчезающей народной культурой; поощрение пассивного потребительского поведения; массовое производство; доступность; созданная для людей, но не людьми. Массовая культура была создана и распространялась производственными компаниями и богатыми бизнесменами; цель – максимизировать прибыль [12, с. 74].

Исходя из вышесказанного, необходимо выделить коммерческий характер массовой культуры. То есть продукция массовой культуры создается за счет выдвигания ее на рынок и получения от нее как можно больше прибыли. То есть массовая культура подвержена влиянию главного рыночного условия – спрос рождает предложение, поэтому продукция массовой культуры аутентична, уникальна и креативна.

Массовая культура возникла в США раньше, чем в других странах, что объясняется несколькими факторами: бурный процесс индустриализации; массовый наплыв мигрантов; активное развитие средств массовой коммуникации; стремление США к самоидентификации [1]. Все это в совокупности формирует так называемый «американский образ жизни».

Таким образом, у Соединенных Штатов Америки были все необходимые условия для становления и дальнейшего развития массовой культуры. Именно она станет доминирующей культурой в стране, которая была направлена на

удовлетворение интересов и потребностей огромного числа лиц. Массовая культура в США станет так называемым «голосом демократии» американского народа.

Однако особое внимание следует уделить именно массовому наплыву мигрантов в США. Благодаря этому страна превращается в «плавательный котел культур», то есть американская культура складывалась из элементов других культур и наций, прибывших в страну [10, с. 10].

Стоит отметить, что американская культура в период своего формирования уходит корнями в европейский модернизм, который распространялся в начале XX в. С самого начала европейский модернизм определял себя его отношением к массовой культуре. Эстетическая автономия, модернистская идеология, которая определяла искусство как отдельное от культуры, была проектом, который появлялся неравномерно и в большинстве индустриализирующихся стран в XX в.

Европейский модернизм не делит культуру на высокую и низкую. Следует подчеркнуть, что в США никогда не было аристократических групп, как в Великобритании или дворянских групп, как в Российской империи, которые бы занимались поддержанием различий между высокой и низкой культур. Более того, модернизм поощрял импровизацию, эклектику и демонстративную непопулярность – все эти черты присущи именно массовой культуре.

Таким образом, модернизм заложил основу новой культуры, которая в корне отличалась от европейской. Американская культура, в отличие от европейских культур, не формировалась на протяжении нескольких столетий, как например, римская или греческая культуры. Американская культура является порождением капитализма, которая лишена какого-либо фундамента и базируется на получении как можно больше прибыли – главной ценности массовой культуры.

Жанров массовой культуры на сегодняшний день достаточно много. Благодаря различной опубликованной литературе мы выделяем самые основные жанры массовой культуры: поп-музыка; комиксы и плакаты; триллеры, комедии; фаст-фуд; спортивные игры; беллетристика и многое др.

Американская продукция массовой культуры весьма разнообразна и уникальна, которая получила распространение по всему миру, из-за чего до сих пор она является доминирующей культурой в Соединенных Штатах Америки.

Действительно, мир потребляет американскую продукцию массовой культуры – он пьет напиток Coca-Cola и кофе Starbucks; он ест американский фаст-фуд; смотрит голливудские фильмы, доминирующие на мировом рынке с 1930-х гг., слушает американскую музыку, которая имеет мировую аудиторию, влияя на производство музыки повсюду. Именно в период формирования американской культуры зарождается феномен массовой культуры.

Широкое распространение в американской массовой культуре получили мифы, воспринимаемые как реальность. Самый известный – это «миф об успехе», согласно которому все люди, независимо от происхождения, пола, цвета кожи и др., имеют равные шансы на достижение успеха. Однако, несмотря на данный миф, появляются несколько реальных статусных символов: одеваться и питаться в определенных местах, жить в определенном квартале или районе, общаться с определенными людьми и так далее [7, с. 84].

Миф об успехе продолжает существовать благодаря американскому кинематографу. Публика ходит в кинотеатры и смотрит фильмы, где люди добиваются успеха самостоятельно, то есть «сделали себя сами». Такие кинокартины убеждают зрителей в реальности данного мифа, что объясняет его популярность и продолжившееся существование не только в Соединенных Штатах, но и по всему миру. Стоит отметить, что продукцию американской массовой культуры нельзя назвать примитивной подделкой. Создатели той или иной американской продукции отлично знают, что нужно потребителю во многом благодаря существованию мифов.

Мифы американской массовой культуры достаточно сильно действуют на человека, поскольку они делают его мечты и надежды вполне реальными, подкрепляя кинематографом, музыкальной индустрией и прочим, поэтому влияние мифов на людей можно оценить неоднозначно. С одной стороны, мифы довольно сильно мотивируют людей что-либо начать, чтобы добиться успеха. Однако, с другой стороны, человек сталкивается с реальностью, когда у него ничего не получается реализовать и добиться успеха, что приводит к разочарованию и апатии.

Самый известный миф, который смело можно назвать национальным идеалом, благодаря которому существует «миф об успехе» является американская мечта. Она состоит лишь из идеалов: демократия, свобода, равенство и различные права. Все эти идеалы якобы способны дать возможность процветания и огромного успеха абсолютно каждому человеку. Со всего света люди хотят переехать в Соединенные Штаты Америки в погоне за «американской мечтой», однако всегда сталкиваются с реальностью и понимают, что это лишь иллюзия. Благодаря существованию «американской мечты» маскируется вся несправедливость и неравенство в Соединенных Штатах, поэтому до сих пор многие люди хотят переехать в эту страну. Данный миф существует также благодаря продукции массовой культуры. США, чтобы занять доминирующее положение в мире, навязывали многим другим странам свою идеологию, культуру, свой стиль и образ жизни. Именно массовая культура помогла США занять лидирующие позиции в мире [9].

Американизация – это влияние американской массовой культуры на другие страны. Исследованием данного понятия занимались как зарубежные, так и отечественные исследователи, поэтому определений «американизации» предостаточно. Например, российские философы А.И. Кравченко и В.И. Добренков считают, что американизация – это культурная экспансия со стороны США по отношению к другим странам [2, с. 129].

США сыграли заметную роль в развитии и глобальном распространении телевизионных технологий и программ, сначала радио, а затем телевидение и появление Интернета. Именно средства массовой информации и коммуникационные технологии в целом позволили культурным продуктам США более свободно распространяться

между разными уголками мира. С развитием Интернета и рекламы, как по телевизионным каналам, так и в социальных сетях американская массовая культура стала более размытой.

Постоянный поток американских телешоу, фильмов, песен и компьютерных игр распространил американские слова и выражения. Американский английский язык и культура обеспечивают общий канал общения. Около 1,5 миллиарда человек во всем мире говорят на той или иной форме английского языка, большинство из них находятся под влиянием американского английского.

Американская массовая культура оказывает влияние и на формирование местных массовых культур, которым присущи элементы, как собственного культурного наследия, так и привнесенного. Фильмы, музыка, фаст-фуд, различные бренды и многое другое оказали огромное влияние на культуры многих стран.

Таким образом, феномен массовой культуры США – важное для изучения общественное явление, которое многие критикуют. Однако, несмотря на всю критику и недовольство, американская массовая культура на сегодняшний день доминирует во многих сферах общественной жизни, влияя на культуры других стран.

Литература:

1. Американская массовая культура. – URL: <https://lektsii.com/1-185175.html> (дата обращения: 28.11.2022)
2. Добренков В.И., Кравченко В.И. История социологии. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 291 с.
3. Иваненкова А.С. Массовая культура: сущность и основные // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. – 2007. – С. 167-179.
4. Логинов А.Л. Мифологическая составляющая концепта «the American Dream» // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. – №1. (2) – С. 5.
5. Матвеева О.Ю. «Американская мечта» в социокультурной динамике // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2007. – №11(74). – С. 40-43.
6. Петречук А.И. Американская мечта и американская исключительность. От истоков до современности // Архонт. – 2017. – №3. – С. 14.
7. Пронькина А.В. Национальные модели массовой культуры США и России: культурологический анализ. – Рязань: Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2009. – 156 с.
8. Рахимова М.В. Американская модель популярной культуры // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – №4. – С. 216-220.
9. Саяпина Т.С. Американизация массовой культуры. – URL: <https://clck.ru/32TV5E> (дата обращения: 12.12.2022)
10. Шестаков В.П. Американская культура: в поисках национальной идентичности (часть 1) // Культурологический журнал. – 2012. – №4(10). – С. 1-16.
11. Шестаков В.П. Мифология XX века: критика теории и практика буржуазной «массовой культуры». – М.: Искусство, 1988. – 277 с.
12. Шумаков В.И. Теория массовой культуры Франкфуртской школы в контексте культурфилософской рефлексии начала 1930-х годов // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 9. – С. 68-76.

Об авторах:

Юсупова Владислава Руслановна, студентка историко-географического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, vladislava.yusupova.00@mail.ru

Корнилова Ирина Валерьевна, доктор исторических наук, доцент, профессор, заведующая кафедрой истории и методики ее преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ivkornilova@list.ru

About the authors:

Vladislava R. Yusupova, student of the Faculty of History and Geography, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Irina V. Kornilova, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor, Head of the Department of History and Methods of Its Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

ИСТОРИЯ И ЛИТЕРАТУРА НАРОДОВ РОССИИ

УДК 821.511.151

Арзамазов А.А.

**На перекрестье языков и культур.
Поэзия восточного мари Гани Гадиатова**

В статье рассматривается поэтическое творчество одного из ярких представителей мариийской литературы Гани Гадиатова. В центре исследования – различные художественные контексты: соцреалистический, постсоветский, этнографический, лирический. Интерпретируются сложности перевода текстов с мариийского на русский. Выявляется, что поэзия Г. Гадиатова – переплетение разных творческих установок, «диалог» идеологем, мифологем, этнокультурных кодов.

Ключевые слова: поэзия, образная система, художественный перевод, язык, мифология

HISTORY AND LITERATURE OF THE PEOPLES OF RUSSIA

Alexey Arzamazov

**At the Crossroads of Languages and Cultures.
Poetry of Eastern Mari Gani Gadiatov**

The article deals with the poetic work of Gani Gadiatov, who is one of the brightest representatives of the Mari literature. The research focuses on various artistic contexts: social realistic, post-Soviet, ethnographic, lyrical. The difficulties of translating texts from Mari into Russian are interpreted. It is revealed that the poetry of G. Gadiatov is an interweaving of different creative attitudes, a “dialogue” of ideologems, mythologems and ethno-cultural codes.

Keywords: poetry, figurative system, literary translation, language, mythology

Книга мариийского поэта открывается патриотическими стихотворениями «Тыйын лум дене» («С именем твоим») [1, с. 6–8] и «Шум-чонем паша деч нигунам ыш шорло» («Здравствуй, отчий край, Башкирия, родная!») [1, с. 9–11]. Эти тексты написаны в духе советской, прославляющей большую и малую родину риторики. Демонстрация красот природы, широты родных горизонтов, хронотоп утра, упоминание имен своих топосов, восхваление земляков, сочетание общего пафоса и лично оформленных интонаций, исповедальной тональности – однотипно-распространенные в рамках соцреалистического метода приемы, реалии построения подобных произведений. В первом стихотворении авторская художественная индивидуальность представлена минимально – это в некотором роде пример автоматического идеологизированного письма, выносящего за скобки текста «посторонние» сюжетно-ситуативные инициативы. Второе упомянутое патриотическое стихотворение отличается более разнообразным диапазоном актуализируемых мотивов. Так, подчеркивается унаследованное от предков щедрое гостеприимство соплеменников-земляков, рисуется картина идиллической жизни в родном краю, звучит мысль о счастье служения родному народу, окружающей природе приписывается способность приветствовать покинувшего отчий дом, но вернувшегося в гости этнофора.

Отдельный блок стихотворений посвящен демонстрации мощи советских людей. В тексте «Ида тангастаре» («Не сравнивайте») автор призывает потенциального реципиента воздержаться от «красивости» сравнений. Советский человек в предполагаемой иерархии мироздания выше всех, более значим, чем некоторые природные, планетарные стихии. Он завоевывает, подчиняет себе природу: *«Не сравнивай меня с рекой и даже океаном. / Река иссохнет. / Океан хоть вечен, но бездушен. / А мы – / Сообщество людей в работе непрестанной, / Мы покорим и океан, / Как покорили сушу... / Я не железо, не гранит, я их сильнее. / Гранит гранитом сокрушу, металл – металлом...»* [1, с. 47] (Перевод В. Кострова).

Ното soveticus в представлении мариийского поэта прочнее железа, прочнее гранита. Риторика соревновательности в отдельных эпизодах, утверждения сменяется на ярость. Сознанием лирического «Я» управляют жажда борьбы, стремление к покорению прежде неподвластных сил, сред, сущностей. Стихотворное произведение «Женихи нашей деревни» [1, с. 48–51] посвящено теме концептуального изменения представлений рядовых жителей мариийской деревни, уклада их повседневной жизни. Темное фольклорное прошлое, со странными, изжившими себя ритуалами противопоставляется светлому и понятному советскому настоящему. Теперь парням, чтобы понравиться девушкам, не нужно плести лапти, стрелой попадать в глаз белки. У них другие цели, мечты (например – стать космонавтом).

Одна из представленных в стихах Гани Гадиатова универсальных тем – искусство поэзии, бытие поэта. Литература для носителей национальных языков в советские годы была одним из приоритетных направлений самореализации, почти гарантирующих стабильность социального положения, определенную материальную обеспеченность. Г. Гадиатов, выделяя сферы поэзии, словесности среди других, осознает сложность, противоречивость внутреннего

мира их «адептов». В первую очередь стихотворно постулируемые предупреждения адресованы возлюбленным, женам поэтов. Им придется очень нелегко, но вместе с тем они смогут познать недоступные для большинства людей впечатления и состояния. Мужчина / муж-поэт совершенно особенный, его нужно учиться принимать: *«Решила если быть женой поэта, / Полены горечь выпьешь ты с росой, / В купель со льдом падешь в разгаре лета, / А то пойдешь по углям, да – босой. / Ты, в силах грудью выкормить десяток / Да в свет пустить, привив любовь и речь, / Смогла бы, лишь с надеждою в задаток, / Его всего такого уберечь? / Ведь он один – как тысяча пророков, / Велик и прост, срываясь и терпя. / Душа за страх не вынесет уроков, / Зато в полет захватит и тебя...»* [1, с. 75] (Перевод В. Смирнова).

Поэзия, стихи, общение с музой в тексте «Сонет» [1, с. 76–77], «затемненно» переведенном с марийского на русский Германом Пироговым, заменяют лирическому герою однообразное течение повседневности, бытовую размеренность. Он не как все, в высоком измерении творчества смело соотносит себя с Данте, Петраркой, Шекспиром. «Я»-субъект-поэт живет особым ощущением времени. При этом освоение нового жанра, новой поэтической формы расценивается как большой личный успех, бесценное творческое достижение.

Регулярность стихов о поэзии, постоянно регистрируемое в национальных литературах представление о том, что «поэт больше, чем поэт» могут гипотетически трактоваться и в свете приоритетов и идеологических парадигм культурной политики СССР, и как вариант проекции ограниченности, узости профессиональной самореализации этнофора в условиях советской и постсоветской России. Гуманитарно-творческая область, по всей вероятности, была одной из наиболее комфортных, легких сфер самопроявления, выражения требующей выхода этнической энергии.

Редкие стихи о любви Гани Гадиатова полны символических переключек. Происходит усложнение психологического фона стихотворения, с действий и переживаний лирического «Я» «снимаются» временные границы. Любовь у Гадиатова, как и у многих других марийских поэтов, малособытийна, ее внешние перипетии закрыты от обозрения. В произведении «Адак поран. Лум лыве-влак, чонгештыл...» («Словно бабочки с небес кружатся, порхают...») снег, лед – образные воплощения внутреннего состояния лирического героя, одновременно ожидающего встречи и уже потерявшего веру в ее благополучный исход: *«Словно бабочки с неба кружатся, порхают, / Бьются в окна и тают безмолвно в тиши. / Это ветер восточный приносит, я знаю, / Эту теплую нежность далекой души. / Всё летят эти бабочки к окнам с востока, / Только в поисках счастья не мимо меня. / Вы летите по ветру, но только не в стекла, / Как снежинка, что тает, себя не храня. / Снова снег, снова ты от меня всё далече, / Я один, как и прежде один и один... / И летят эти бабочки снежные к встрече... / Только снег, а в душе лишь кусочки от льдин...»* [1, с. 13] (Перевод В. Смирнова).

Показательно использование автором топоса востока, ассоциируемого с теплой нежностью любимой, с необретенным далеким счастьем. Восток воспринимается в контексте его загадочности, непредсказуемости, географической и метафизической недоступности. Подобно снегу, любви, это локус-мираж, иллюзия, «мерцание» надежды. В тексте также обыгрываются и образы окна, стекла, выступающих в качестве метафизических пространственных «заместителей» внутреннего мира лирического героя.

Выразительный образец любовной лирики Г. Гадиатова – стихотворение «Энгыжвондо тангем» («Малина-подруга»). Как и в рассмотренном выше тексте настоящее чувства здесь осложнено прошлым, окна и стекла задействованы в контексте пространственных и гендерных границ. Малина, береза очеловечиваются, выступают свидетелями любовного томления, сопереживают героям в их вынужденной оторванности друг от друга: *«Малина, как другу, протянет кусты. / Всё тычет губами в холодные стекла / И шепотом листьев советует жить. / Слегка отшатнется – и, в сумраке блекла, / Как платице, зелень ее пошуршит... / Сдвигаются створки от ветра – и значит, / Сегодня увидеться нам не дано. / Но тоже береза в саду твоём плачет, / И ты, обманувшись, открыла окно...»* [1, с. 70] (Перевод Г. Пирогова).

Трагедия на фоне любовных стихотворений тексты-миниатюры Г. Гадиатова «Рвезельк» («О, молодость!») [1, с. 80], «Пельж наре илыш ўмыргорным» («Почти половину дороги по жизни») [1, с. 85], «Ийготын кычкалтыдме ош оргамакше» («Не запряжен еще судьбы мой конь») [1, с. 88] и др. Как видно из заглавий, основными темами данного комплекса стихов являются ощущение / переживание времени, тоска по молодости, принятие прожитого, подведение промежуточных жизненных итогов.

В творчестве Гани Гадиатова значительное место занимают тексты лироэпической генетики – большие стихотворения и поэмы. В основе этих произведений – художественное представление какой-либо крупной исторической темы, драматургия восприятия прошлого и настоящего, привлечение (пусть и достаточно крупное) этнолингвистических маркеров, раскрытие авторских идеологических предпочтений.

Большое стихотворение «Коло визымште тамга» («Тамги на березе») – трагическое воспоминание о войне, поэтическая панорама непроходящей боли утраты. Задаются хронологические параметры – со дня окончания войны прошло 25 лет. Мать, потерявшая на войне пять сыновей и мужа, каждый год приходит к священной березе, ставит на ее коре отметку-тамгу. Документальность сюжета дополняется подключением мифологических мотивов. Место памяти, ритуального ожидания возвращения мертвых по-особому обозначено: *«Здесь ни травы, ни кустика полены – / прожглась земля слезами матерей, / молитвами о муже и о сыне...»* [1, с. 20]. Береза, к которой приходит мать, становится ключевым объектом ритуала, своеобразным проводником во времени, через нее как бы осуществляется связь с прошлым: *«а у развилки трех дорог – береза. / В ней каждый листик слышит пульс времен. / И черные тамги на ней, как слезы. / И каждая тамга – как вздох, как стон...»* [1, с. 20–21]; *«Стоит береза, выдавшая виды, / нет-нет, но и с нее слеза сползет...»* [1, с. 22]. Поэт подчеркивает общечеловеческую значимость трагедии войн – советско-марийские сцены он «переключает» на израильско-палестинские: *«А там, к войне вызывая, барабаны / гремят, угрозы*

миру не тая. / Выносит мать к кринице под каштаном / скорь ожидания иссохших губ. / Выходит мать на берег Иордана, / Там у излуки – тоже старый дуб» [1, с. 23].

Интересным художественным фактом представляется совмещение соцреализма и мифологии мари в поэме Г. Гадиатова «Чоткар». Большую часть произведения занимает этнографическая «интродукция»: поэт достаточно подробно останавливается на духовных обыкновениях мари. Выделяя их миролюбие, подчеркивает готовность в любую минуту ринуться в бой, защитить свой народ от врагов. Следует заметить, что некоторая врожденная воинственность мари находит подтверждение и в исторических событиях – после присоединения Казани «вспыхнули» так называемые «черемисские войны». Марийцы проявляли свой независимый характер. Обозначение марийских этнопсихологических доминант соседствует с лексическими вставками, усиливающими звучание национальной специфики. Один из знаковых сюжетных поворотов поэмы – рождение Чоткара. Его возмужание, взросление мифологически выразительны: «По слухам, его небеса одарили / Такой богатырскою силой, / Что он не по дням – / По часам, всё быстрей / Созревал, подрастал. / И мощью земной напитался, / И тело свое закалил он...» [1, с. 38] (Перевод С. Золотцева).

Богатырь Чоткар преподносится как защитник марийского народа. Его физическая мифологическая сила, умение объединять вокруг себя были гарантией мира, размеренности жизни марийцев – враги не решались идти с войной.

Невзирая на смысловое послание названия поэмы, Чоткар не становится единственным основным персонажем произведения – он скорее явлен как символическая фигура. После его сюжетного «угасания» начинается эффектное с художественной точки зрения разоблачение царизма, упоминаются многочисленные беды, выпавшие на долю этноса. Приводимый фрагмент – любопытный пример стилизации текста под фольклорное повествование, один из релевантных опытов художественного конструирования языка описания истории: «Народ похоронные песни / Пел в праздники хлеба. / Ему ни Чоткар-Чумбылат, / Ни Онар в черном горе / Помочь не могли... / И если б на свете был бог, / То и бог бы к нему не пришел / С высоких небес / С добротой и мудростью в помощь. / А царь на огне угнетенья / Держал год за годом / Чугунный огромный котел, / И в нем погубил мой народ. / Полдень был для него – / Словно полночь... / В крови и в поту, беспредельно мучаясь, / Владыкам страны / Нес богатство и роскошь / Беднейший народ...» [1, с. 40] (Перевод С. Золотцева).

Заключительная часть поэмы характеризуется преобладанием соцреалистических мотивов и образов, доминированием идеологизированной риторики. Фактически сложившийся до этой «сюжетной точки» репрезентативный этнокультурный контекст, его эстетическая самобытность, авторское понимание истории своего народа в значительной степени обесцениваются однозначным ангажированным финалом. Мифологический марийский богатырь Чоткар перерождается во Владимира Ильича Ленина. Века страданий после октябрьской революции для марийцев закончились. Наступила новая эра радости, света, реализации, процветания.

Подобные произведения в начале XXI века прочтываются сложно и оцениваются неоднозначно. Возникает закономерный вопрос – по каким соображениям поэму включили в издание 2013 года? Какими принципами руководствовались составители? Поэма являет собой пример последовательного разветвления двух метастилей, систем художественного мировоззрения – этноспецифического, фольклорно-повествовательного и насквозь идеологизированного соцреалистического. При этом соцреалистическая поэтика в данном случае заимствует некоторые формулы, константы традиционной культуры. Речь идет о содержательной переинтерпретации знаков текста, когда избранные элементы внешней конструкции сохраняются, а исходная семантика меняется, существенно трансформируется.

В книге «Тыйын лум дене» («Именем твоим») публикуются отрывки из поэмы «Курым йўксавыш» («Отголоски века»). По сути, это разрозненные тексты, единственный общий знаменатель которых – эмоциональное, глубоко пессимистическое переживание текущей современности, переосмысленный взгляд на недавнее прошлое. Представляющие поэму русскоязычные вариации нельзя назвать прозрачными, легкими для прочтения. Экспрессивность стиля, почти неуловимая функционально-смысловая согласованность многих образов и лексем, регулярное «выдвижение» странных авторских утверждений, заключений в целом создают ощущение некоторой хаотичности, психологической несдержанности поэтического повествования, затемненности авторской внутренней речи. Если рассмотренную выше поэму «Чоткар» можно считать художественным памятником соцреализму с национальным акцентом, то фрагменты из поэмы «Отголоски века» – живое, подвижное, эмоционально сложное, травмированное восприятие постсоветского времени, онтологически мучительный, болезненный пересмотр жизненной правды, идеалов, установок, отношения к себе и другим.

В разных частях поэмы изображается человек без принципов и совести, олицетворяющий наступившую эпоху: «Но явится всё же питомец, хоть редко, / Кто вытравит имя простого родства, / Постигнет лишь средства надыбать средства, / Забудет и землю родную и предка, / Других не согреет и сам не согрет, / Раз Родины – как бы и матери – нет» [1, с. 67] (Перевод Г. Пирогова).

Здесь же поэт новое как бы по инерции противопоставляет старому, советскому.

Социалистические обещания развенчиваются в другом фрагменте поэмы. Вдруг выясняется, что советский человек формировался, жил в реальности обмана, иллюзий, пустых слов: «Речам с остальными я верил полвека, / На крыльях той веры страну и несло: / Вот-вот в изобилие впрыгнем с разбега, / Добро утвердится, рассеется зло. / Но вдруг не заладилось – общие сани / Скользят на раскате... Когда занесло, / То паникой пахло в испуганном стане... / Что старый сугроб подвернулся – спасло... / И зрители вновь заигравших в ответе... / Вот фокус: нет совести – нет и укола, / Пнут раз по мячу – а в итоге два гола!» [1, с. 63] (Перевод Г. Пирогова).

Последняя строфа выглядит особенно абсурдно, разрушает целостность смысловых связей текста. Г. Гадиатов в поэме говорит с читателем на эзоповом языке, прибегает к почти непрочитаемым образным сопоставлениям, ассоциативным параллелям.

Еще один текст поэмы – о более раннем периоде советской истории, трагедии репрессий, раскулачивании: «*Да братоубийца, завистник и вор он – / Как в рай загонявший в вертепы-колхоз. / Так трупы, так падал почувствует ворон / Еще до расстрела – и крылья вразброс...*» [1, с. 61] (Перевод Г. Пирогова).

В одном из стихотворений [1, с. 65], составляющих корпус поэмы, переводчик оперирует определением «народ-пехота». Такой полувоенный термин сигнализирует о высокой степени недовольства положением своего этноса в имплицитной социополитической иерархии. Ему кажется, что настоящее и будущее марийцев (русских?) им не принадлежит, а судьба целого народа зависит от чьей-то прихоти, решений сверху. Это тот случай, когда переводчик (Герман Пирогов) в обход автора / оригинала предлагает читателю свои концепты, оценки. Такие переводы требуют повышенной интеллектуальной концентрации от исследователей национальных литератур. Нередко из-за языковых границ приходится рассматривать не столько художественные достоинства писателя, сколько вымыслы и причуды амбициозных переводчиков на русский.

Гани Гадиатов рано ушел из жизни, поэтому его поэтическое дарование раскрылось только частично. В истории марийской литературы поэт остался как яркий представитель национального соцреализма. Еще одна грань идентификации – генетическая связанность с Башкортостаном, восточными мари. Однако эта возможная «линия» поэтики, сопряженная с уникальными этнорегиональными особенностями, ни на образно-символическом, ни на языковом уровне не получает должного развернутого выражения. Вместе с тем его поэзию отличает выраженное чувство патриотизма. По всей вероятности, иноязычная (татаро-башкирская) среда обостряет чувство родины, усиливает значимость родного языка. Г. Гадиатов экспериментирует в области формы, композиции. Многие его стихотворения имеют нестандартный вид, нехарактерное для марийской поэзии визуальное воплощение. Поэт, как и многие другие марийские авторы, в годы перестройки, в 1990-е годы пытался разрабатывать новые темы, стремился по-новому взглянуть на ход истории. Такое «переключение», а точнее – переделывание себя – не могло проходить без больших потерь, не могло не быть мучительным. Переведенные на русский язык стихи и поэмы Гани Гадиатова неравномерны по своему качеству. Степень проявленности автора зависит от профессионализма переводчика. Дефицит подстрочников, автопереводов, точных переводов не позволяет в полной мере проанализировать многие важные стороны художественной системы писателя, оценить по достоинству его литературный талант.

Литература:

1. Гадиатов Г. Г. Тыйын лўм дене. С именем твоим. Стихи. Отрывки из поэмы. Йошкар-Ола: Марий Эл писатель ушем, 2013. 96 с.

Об авторе:

Арзамазов Алексей Андреевич, доктор филологических наук, профессор, руководитель лаборатории многофакторного гуманитарного анализа и когнитивной филологии, Федеральный исследовательский центр «Казанский научный центр РАН», г. Казань, Россия, arzami@rambler.ru

About the author:

Arzamazov Aleksey, Doctor of Philology, professor, Head of the Laboratory of Multivariate Humanitarian Analysis and Cognitive Philology, Federal Research Center “Kazan Scientific Center of the Russian Academy of Sciences”, Kazan, Russia

УДК 821.512.145

Идиятуллин И.Д., Мингалиев Д.Е.

Биографические статьи воспитательного характера в татарском детском журнале «Ак юл» («Светлый путь»)

В статье рассматриваются публикации, напечатанные в татарском детском журнале «Ак юл» («Светлый путь»), содержание которых было направлено на пробуждение интереса у детей к учёбе и самообразованию: статьи, посвящённые И. Гаспринскому, Ш. Марджани и Петру I. На примере данных выдающихся личностей детям наглядно показывается польза и необходимость образования и стремления к знаниям, активной общественной деятельности. В статьях доказывается преимущество джадидистского метода обучения перед кадимистским методом.

Ключевые слова: журнал «Ак юл», Фахрелислам Агиев, татарская детская периодическая печать, джадидизм

Ilgiz D. Idiyatullin, Dmitrii E. Mingaliev

Biographical Articles of an Educational Nature in the Tatar Children`s Magazine “Ak Yul” (“The Bright Path”)

The article discusses publications published in the Tatar children`s magazine “Ak Yul” (“The Bright Path”), the content of which was aimed at awakening children`s interest in learning and self-education: articles dedicated to I. Gasprinsky, Sh. Marjani and Peter I. Using the example of these outstanding personalities, children are clearly shown the benefits and necessity of education and the desire for knowledge, active social activity. The articles prove the advantage of the Jadidist method of teaching over the Kadimist method.

Keywords: “Ak Yul” magazine, Fahrelislam Agiev, Tatar children`s periodical press, jadidism

Татарское общество в начале XX в. придавало огромное значение образованию и воспитанию детей. В это время, под влиянием реформ, проводимых в сфере татарского образования, и возросшего интереса к вопросам воспитания, начинают появляться первые журналы для детей и юношества.

Среди детских журналов, издававшихся на татарском языке в начале XX в., особой популярностью пользовался журнал «Ак юл» («Светлый путь»), выходявший 2 раза в месяц с 15 апреля 1913 г. по 22 января 1916 г. в г. Казани. Всего вышло 74 номера. Основателем и редактором издания являлся журналист, педагог и писатель Ф. Н. Агиев (1887-1938) [7, с. 23].

«Ак юл» вобрал в себя лучшие черты периодических изданий для детей: в журнале печатались произведения татарских авторов, переводы произведений русских и зарубежных классиков, научно-популярные статьи об окружающем мире, игровые рубрики [8, с. 426-431].

Журнал представляет большой интерес для изучения истории развития образования в татарском обществе, отчасти потому, что отражает борьбу кадимистов и джадидистов, т.е. так называемых «старой» и «новой» школ – это и можно наблюдать в рассматриваемых статьях: в них подчёркивается превосходство «новой» школы перед «старой». Однако, чтобы подметить все тонкости, нужно знать историю вопроса, что не входит в задачи данной статьи.

Целью издания ставилось воспитание образованного, высоконравственного поколения как опоры нации. Девиз журнала гласил: «Будущее татарской нации в руках благовоспитанных детей!» [1, с. 59-67].

Отдельно на страницах журнала можно отметить краткие биографии выдающихся личностей, печатавшиеся для решения задач воспитательного характера, написанных в назидательной форме на понятном для детей татарском языке. На примерах известных людей детям прививалось трудолюбие, стремление к знаниям, активное отношение к жизни.

Среди таких публикаций можно выделить, например, статьи, посвящённые Исмаилу Гаспринскому, Шихабетдину Марджани и Петру I, содержание которых будет рассмотрено ниже.

В 18-ом номере журнала «Ак юл» от 2 января 1913 г. напечатана статья Габелбари Баттала «Исмаил бей Гаспринский», посвящённая общественному и политическому деятелю, просветителю, педагогу и издателю, основателю джадидизма И. Гаспринскому (1851-1914) [3, с. 2-6].

В этой статье автор подчёркивает заслуги И. Гаспринского в деле реформирования обучения и просвещения татарского народа: «Дети, сегодня учиться в школе легко и интересно. Ваше обучение начинается с понятной, лёгкой для восприятия азбуки; потом вы переходите на книжки с весёлыми рассказами. Они написаны о знакомых вам вещах на понятном для вас языке, так что читать, слушать и пересказывать эти книжки составляет большое удовольствие. В школе вы учитесь вместе со своими ровесниками в классах, оборудованных всем необходимым: большими классными досками, на которых можно писать и чертить; картами на стенах, по которым можно изучать

географию. Вы сидите за удобными партами, поэтому у вас во время уроков не затекают ноги и не устаёт спина. Вас отпускают на перемены, чтобы вы могли поиграть, размяться и подышать свежим воздухом. После 3-4 лет обучения в начальной школе вы уже умеете читать и писать по-татарски, знаете арифметику и географию, получаете знания по основам веры и немного осваиваете русский язык. Если вы хотите получить ещё больше знаний, то можете сходить в книжный магазин, находящийся в вашем городе, и купить там нужные книги. Если же такого магазина нет, то вы можете написать письмо в Казань и заказать нужные книги – все они одинаково полезны и написаны понятным языком. Когда же вы подрастёте и будете интересоваться тем, что происходит в мире, то сможете подписаться на какую-нибудь татарскую газету или журнал, которых сегодня издаётся очень много, и знать обо всех значимых событиях.

Но как же появились эти хорошие школы? Откуда взялось это множество книг, газет и журналов на родном языке? Были ли они всегда? Нет. Ещё всего 30 лет назад у нас не было ни хороших школ, ни книг на ясном татарском языке, не издавались газеты и журналы. Школы были плохие: не было тогда лёгких, понятных азбук, чтобы научиться читать, не было удобных парт – ученики сидели на полу, и у них постоянно затекали ноги и болела спина. Учиться было невесело, потому что ученики в классе были разного возраста, и каждому задавали отдельный урок. Не было школьных досок и географических карт. Учителя были злые: то и дело норовили наказать за допущенную ошибку, ударить розгой. Учеников не отпускали на перемену, и они были вынуждены целый день сидеть в школе, поэтому очень уставали. Книжных магазинов не было, а если и были, то в них торговали молитвенниками, шамаилами, и книгами на арабском языке; книг же на татарском не было. Нельзя было встретить на улице продавца газет, а сами газеты и журналы не издавались не то что в Оренбурге, но и даже в Казани.

И вот в это время, 30 лет назад, в 1883 году, за дело принялся Исмаил бек Гаспринский – он начал издавать в Крыму газету «Терджиман». В этой своей газете он стал объяснять необходимость изменения способов обучения в школе. Поэтому Исмаил бек Гаспринский стал причиной изменения наших школ в лучшую сторону. Он также издал свою азбуку «Хужай Сабиян» и открыл в городе Бахчисарай новометодную школу. Наши учителя ездили в эту школу, чтобы увидеть, как нужно учить детей, и по возвращении открывали такие новые школы. Дедушка Исмаил научил наших учителей, как нужно обучать детей, чтобы им было легко и интересно учиться. Беря пример с «Хужай Сабиян» Гаспринского наши учителя тоже начали писать учебники для детей, а вслед за его «Терджиманом» стали издаваться и наши татарские газеты, и журналы. Вот так Исмаил бек Гаспринский проложил дорогу для наших новых школ, газет и журналов. И так же, как «Хужай Сабиян» и «Терджиман» являются дедушками наших учебников, газет и журналов, так и Исмаил бек Гаспринский является нашим любимым, почтенным дедушкой».

Новый метод в обучении имел большой успех, особенно в городах, потому что новая школа более отвечала практическим задачам: она учила читать и писать по звуковому методу, давала элементарные сведения по арифметике и географии, при этом сохранялся и религиозный компонент в обучении. Благодаря джадидистской программе увеличилась скорость усвоения материала.

После смерти Исмаила Гаспринского ему было полностью посвящён 11-й номер журнала «Ак юл» от 19 сентября 1914 года. В него вошли такие статьи как «Почему мы называем нашего почтенного учителя Исмаил бека Гаспринского «любимым дедушкой?»» Фахрелислама Агиева, «Исмаил бей» Ахметзаки Валиди, «Наш дедушка Исмаил бек хазратлари» Ибрагима Биккулова, «Дедушка Терджиман» Габдуллы Гыйсматти. В них также подчёркивается роль И. Гаспринского в деле укрепления татарского образования, а сам он называется «наставником нации» и «любимым дедушкой»: «Ещё один страшный удар поразил татарский народ: не успели мы оправиться от смерти нашего любимого поэта Габдуллы Тукая, как настигло нас другое горе – умер наш дорогой дедушка Исмаил бек Гаспринский» [2, с. 2-18].

В 1882 г. И. Гаспринский был в Казани и встречался с Шихабетдином Марджани, который тоже осознавал проблемы «старого» образования: «Только один человек в Казани одобрил и поощрил план Гаспринского по изданию газеты «Терджиман»: этот единственный человек был – Марджани» [6, с. 75-80].

В статье И. Биккулова «Шихабетдин Марджани хазратлари», напечатанной в 3-ем номере от 5 февраля 1915 г., кратко излагается биография богослова, историка и просветителя Ш. Марджани (1818-1889) [4, с. 13-22]. В статье подчёркивается, что Марджани уже с детства был любознательным, наблюдательным, старательным и целеустремлённым человеком с пытливым умом: «В детстве Марджани не был плаксой и никогда не говорил: «у меня не получится», или «я боюсь»; наоборот, он, не боясь неудачи, старался делать всё, что было в его силах, и поэтому у него всё получалось наилучшим образом».

Указывается на то, что Марджани следил за своим здоровьем и был хорошо физически развитым человеком, несмотря на то, что много времени уделял учёбе и чтению книг. Он занимался борьбой на поясах и участвовал в соревнованиях на проходивших Сабантуях: «Благодаря тому, что Марджани побеждал даже именитых борцов, его прозвали Борец Шихаб».

Особый упор в статье делается на богобоязненность Марджани – он был очень верующим человеком: «Марджани с детства не пропускал ни одного обязательного намаза и любил часто читать Коран».

Довольно подробно описывается учёба Марджани, при этом отмечается что «во время его обучения в школе дети учились по-старому, самым трудным способом». Однако благодаря своему усердию уже в 17 лет он стал очень образованным человеком: «Марджани прочитал все книги, которые были школе у учителей, а затем прочитал все книги, которые были у его отца и деда. При этом он читал книги по многу раз, старался понять прочитанное и сравнивал с тем, что уже знал. Только потом, если оставалось что-то трудное для понимания, он обращался к отцу или к деду. Марджани старался проверить все полученные им знания, чтобы отделить истину от неправды».

В возрасте 17 лет Марджани начал учить детей в медресе, и, осознав недостатки «старой» школы, и не удовлетворившись имеющимися «старыми» книгами, написал свои пособия.

После 3-4 лет работы в медресе, в возрасте 21 года, в 1838 г., Марджани отправился в Бухару чтобы продолжить своё образование. Здесь, а также в Самарканде, Марджани старался получить знания у самых именитых учёных, читал и переписывал книги из их библиотек: «Чтобы посещать уроки некоторых учёных Марджани приходилось проделывать длинный путь. При этом обучение в Бухаре велось по-старому, занятия были беспорядочными, и, зачастую, бесполезными. Осознавая это, Марджани посещал уроки выборочно, и в основном занимался чтением книг. Однако не все нужные книги можно было найти в Бухаре. Поэтому Марджани приходилось стараться получить книги из личных библиотек учёных; чтобы не забыть полученные знания, он переписывал множество книг, которые были толщиной в два пальца, а иногда и в два вершка. Приехав в Бухару, Марджани ни минуты не терял зря. Он не отвлекался на развлечения и за всё время учёбы не пристрастился к пагубным привычкам. Иногда он спал всего час, но несмотря на усиленные занятия и большую нагрузку, Марджани не подорвал своё здоровье. Марджани проучился в Бухаре и Самарканде 11 лет и вернулся домой в 1849 году».

Рассказывается в статье и о том, что Марджани был замечательным историком, который, в частности, интересовался прошлым родного края и собрал много ценных сведений. Благодаря своим богословским знаниям он также смог исправить ошибки в распространённых среди татар религиозных книгах.

«Марджани очень любил книги и не мог допустить, чтобы на земле лежал хотя бы кусочек бумаги – это говорит о его трепетном отношении к знаниям. Если он начинал какое-нибудь дело, то обязательно старался довести его до конца, несмотря на возникавшие трудности, при этом соблюдая внимательность и аккуратность. Марджани приветствовал знание русского языка, но не любил, когда в татарскую речь смешивали русские слова. Марджани был первым сфотографировавшимся духовным лицом. Марджани также выступал за обязательное образование женщин» – Ш. Марджани беспокоился из-за падения образованности среди мусульман и пренебрежения светскими науками, а также критиковал схоластический метод обучения. Также он указывал на необходимость русского языка для татар, но не допускал употребления русских выражений в татарской речи. Вместе с тем он строго отстаивал цельность религиозных и национальных особенностей татарского народа.

Статья заканчивается словами: «Мы татары должны радоваться тому, что среди нас был такой великий человек, как Марджани – поистине, это большое счастье для нашего народа».

Однако в качестве примера ставили не только выдающихся личностей из числа татар или мусульман. Например, в №1 от 4 января 1916 г. приводится краткая биография российского императора Петра I (1672-1725). Статья называется «Пётр Великий» и напечатана без подписи автора [5, с. 14-18].

Согласно статье, «Фёдор Алексеевич любил Петра, и поэтому приглашал к нему разных учителей. Пётр в возрасте 5 лет освоил азбуку и прочитал несколько молитвенников. Однако после смерти Фёдора Алексеевича он вместе с матерью был вынужден жить в селе Преображенском, где всё свое время посвящал военным играм. Когда он стал царём, то применил полученный в этих играх опыт и знания для организации армии. Однако осознавая нехватку своих знаний, он отправился учиться в Европу в 1697 году в составе дипломатического посольства. В датском городе Саардам он нанялся плотником, чтобы изучить корабельное дело. Но из-за того, что в этом городе его скоро узнали, Пётр был вынужден отправиться в Амстердам. Там он снова работал плотником и изучил все тонкости кораблестроительного искусства. Так, днём он работал плотником, а вечерами ходил на лекции и уроки, посещал театр и, таким образом, приобретал знания. В праздничные дни Пётр ходил в музеи и другие подобные места. Таким образом, Пётр, пребывая за границей в качестве простого работника, освоил много наук и научился многим ремёслам, и вернулся в Москву в 1698 году.

После возвращения из этого путешествия Пётр принялся переустроить Россию, открывать новые учебные заведения и заводы. Благодаря своей любви к знаниям и старательности, Пётр спас Россию от гибели, вывел её из тьмы невежества и грубости, сделал европейской страной. Но если бы Пётр не трудился простым рабочим, не приобретал нужные знания из-за лени или боясь трудностей, и предпочёл бы жить только в своём дворце, не желая увидеть мир – кто знает, может сегодня России и не было бы вовсе. Вот именно поэтому Петра и называют «Великим»».

В этой статье также обращается внимание детей на пользу образования, при этом подчёркивается, что даже царю приходилось работать простым рабочим, чтобы приобрести необходимые знания. При этом не ставится под сомнение польза посещения музеев и театров, что было бы характерно для кадимистов: наоборот, такого рода мероприятия ставятся в один ряд с посещением лекций и уроков – это ещё один признак джадидистского подхода в образовании, который поддерживает автор данной статьи.

Таким образом, татарская периодическая печать, в частности и детский журнал «Ак юл», за короткий период своего бурного развития, сумела отразить и запечатлеть те изменения и стремления в татарском обществе, которые происходили в нём до 1917 г. На конкретных примерах известных личностей, при помощи некоторых деталей в тексте, которые, может быть, сегодня уже не очевидны, или не понятны современному читателю, авторы статей старались привить детям любовь к знаниям. Вообще, дети в татарских литературных произведениях начала XX в. предстают перед читателями трудолюбивыми, богобоязненными, стремящимися к знаниям, уважающими старших, любящими и слушающимися своих родителей. Именно как к личностям, которые обладают этими положительными чертами, и обращается журнал «Ак юл» к своим юным читателям. Соответственно и нравственными ориентирами для них должны были служить образованные и приносящие обществу пользу люди. Знакомя детей с их короткими биографиями, написанными лёгким для понимания языком в увлекательной манере, авторы создавали задел для дальнейшего изучения ими наследия учёных, творчества писателей и общественных деятелей.

Литература:

1. Абызова, Р.Р. Татарские детские журналы (1907-1918) и судьбы их создателей / Р.Р. Абызова. – Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2020. – Т. 1. – 4 (33). – С. 59-67. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44239959> (дата обращения 10.01.2023).
2. Ак юл. – 1914. – №11. – 18 с.
3. Баттал, Г. Исмагыйль бәк Гаспрински / Г. Баттал // Ак юл. – 1913. – №18. – С. 2-6.
4. Биккулов, И. Шихабетдин Мәржәни хәзрәтләре / И. Биккулов // Ак юл. – 1915. – № 3. – С. 13-22.
5. Бөек Пётр // Ак юл. – 1916. – №1. – С. 14-18.
6. Валидов, Д. Очерк истории образованности и литературы татар / Д. Валидов. – Казань.: Иман, 1998. – С. 75-80.
7. Татарская периодическая печать: Научно-энциклопедическое издание / Сост. И науч. ред. Р.А. Айнутдинов, З.З. Гилязов. – Казань: Изд-во Академии наук РТ, 2017. – С. 23.
8. Яковлева, Е.Л. Татарские детские журналы начала XX века как источник фиксации повседневности / Е.Л. Яковлева. – Частное и общественное в повседневной жизни населения России: история и современность (региональный аспект). – 2018. – С. 426-431. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35046480> (дата обращения 10.01.2023).

Об авторах:

Идиятуллин Ильгиз Дамирович, старший научный сотрудник, МАУ культуры г. Набережные Челны «Историко-краеведческий музей», г. Набережные Челны, Россия, hoc_10@mail.ru

Мингалиев Дмитрий Евгеньевич, старший научный сотрудник, МАУ культуры г. Набережные Челны «Историко-краеведческий музей», г. Набережные Челны, Россия, dima_minaliev@mail.ru

About the authors:

Idiyatullin Ilgiz, Senior Researcher, Municipal Autonomous Cultural Institution of Naberezhnye Chelny "Museum of Local Lore", Naberezhnye Chelny, Russia

Mingaliev Dmitry, Senior Researcher, Municipal Autonomous Cultural Institution of Naberezhnye Chelny "Museum of Local Lore", Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 821.512.145

Мубаракшина И.И.

Мотив черной тени (черного человека) в творчестве Г.Афзала и С.Есенина

Каждый поэт отличается своим проложенным путем в мир искусства слова, но есть и схожие черты. В статье рассматриваются общие мотивы в произведениях Г. Афзала «Встрепенувшись» и С.Есенина «Черный человек».

Ключевые слова: Лирика, мотив, тень, исповедь, Г.Афзал, С.Есенин

Ilzira I. Mubarakshina

The Motif of the Dark Shadow (Black Man) in the Works of G.Afzal and S.Yesenin

Each poet differs in his paved path to the world of the art of words, but there are also similar features. The article discusses the common motives in the works of G. Afzal "Striving to live" and S.Yesenin "Black Man".

Keywords: Lyrics, motive, shadow, confession, G. Afzal, S. Yesenin

Мөбарәкшина И.И.

Г.Афзал һәм С.Есенин ижатында кара шәүлә (кара кеше) мотивы

Һәр шагыйрьнең сүз сәнгатендә үз сукмагы, юлы бар, әмма шагыйрьләр арасында охшаш үзенчәлекләренә дә күрми мөмкин түгел. Мәкаләдә Г.Афзалның «Бер талпынгач» һәм С.Есенинның «Черный человек» шигъри әсәрләрендә төп мотивлар карала.

Ачкыч сүзләр: Лирика, мотив, шәүлә, үзе турында ачыктан-ачык сөйләү, Г.Афзал, С.Есенин

Г.Афзалның башлангыч чор – «рәнжетелгән күңел сагышы» [5, б. 69] ижатында шагыйрь үз биографиясендәге реаль тормыш картиналарын, күңел хисләрен сурәтләү объекты итеп алып, үзәккә автобиографик герой куелган шигърьләр яза. Бу чор ижатының үзәгенә куелган автобиографик лирик герой белән авторның шигъри әсәр җирлегендә кушылып, берләшеп китүен күрергә теләү табигый кебек тоела. Аның шигърьләрендә бу үзенчәлекне әдәбият галиме Н.Юзиев: «Биографиясе белән танышасыгыз килә икән – рәхим итегез – тормыш юлы аның шигърьләрендә тулысынча гәүдәләнгән», – дип ассызыклап үтә [7, б. 7]. Т.Н.Галиуллин, Г.Афзал белән аның герое арасындагы якынлыкны тоеп, аны «үзенә охшаган шагыйрь» [6, б.45] («двойник автора» мәгънәсендә) дип билгели.

Г.Афзалның «Үзем турында» (1957), «Көз» (1957), «Бер талпынгач» (1957), «1921 нче ел», «Каеннарға» (1959), «Ел буге» (1964), «Бөгелмәдем» (1965), «Таулар сырты, яшел үзәнлекнең» һ.б. шигърьләрендә һәм, гомумән, ижатының башлангыч чорында лирик герой белән биографик автор тәңгәллеге күзәтелә. Лирик герой үзе турында ачыктан-ачык сөйләү юлын сайлый. «Үзем турында» шигъренең исеме үк укучыга авторның үз тормышын һәм күңел дөньясын ачып салуын ассызыклай. Авторның кичерешләре белән тулы тәңгәл килгән лирик геройның төшенкелек, хәсрәт, әрнү хисләре жан һәм тән газабына бәйле:

Бәхет балкыр заман,
Ә мин ятып язам...
Күпме сагыш килде өелеп!
Үзем сүнәп ятам,
Үзем көлеп ятам,
Кеше бәхете өчен сөнәп.

Лирик геройның күңелендә туган кичерешләренә сәбәбе авыр язмышы, сырхау тәне белән бәйле, хисләренә дәрәжәсе – үз язмышына мөнәсәбәте – рәнжү, үпкә, сагыш катыш тойгыларга төрелеп бирелә, соңгы строфада лирик герой күңелендә туган сөнәч-шатлык аның үз-үзен юату эчтәлеген ала. Сагыш божрасы эчендә лирик герой «сүнү» – «көлү», ягъни үлем – яшәү арасында бәргәләнә. Кеше бәхетенә сөнү (көлү) төсмерендә яшәү дигән фикер тоемлана. Автор идеалы рухи-әхлакый аспектта ачыла, шигърьдә ассызыкланган яшәеш фәлсәфәсе автор позициясен аңларга ярдәм итә: лирик геройның, жан – тән газабын онытып, кеше бәхете өчен сөнү мизгеле үлемсезлеккә ирешү дип күзәлләнә. Тән газабын телгә алу лирик геройны авторга яқынайта, ә кеше бәхете өчен сөнүне иң югары кыйммәт итеп раслау, киресенчә, гумумиләштерүгә, лирик геройны кешелек исемнән сөйләүче статусына күтәрүгә хезмәт

итә. Димәк, бәхетле киләчәккә тирән ышаныч һәм киң мәгънәсендә килгән кешелеклелек Г.Афзал лирикасының башлангыч чорында ук үзәккә куела.

«Бер талпынгат» шигырендә автор лирик героен яшәү һәм үлем кисешкән ноктага «урнаштыра». Табигать сурәтләре белән лирик геройның күңел халәте шигъри әсәрдә хис-кичерешләр үзгәрешен билгели, шигырь строфасының беренче юлларында өстенлек алган соклану катыш шатлык хисе янып аткан таңнар, тормыш гөрелтесе белән бәйлә, «мамык мендәрдә әжәл белән сугышып» ятучы лирик геройның даими хәсрәте шигырь тукумасына сагыш төсмерләре алып керә. Киләсе строфада сагыш хисен тыныч сабырлык, моңсулык алыштыра, вакыт категориясе лирик герой тормышын яшәү һәм үлем кебек ике капма-каршы өлешкә аера, табигатьнең яшәү мизгеле – кояш, яз, язгы жыл – туу, яшәү эчтәлеген үзенә беркетсә, үлемне көз, көзгә жыл, шиңгән чәчәк образлары символлаштыра.

Биттән сөя, язгы жыллар кереп,
Кояш нуры сузыла түшәмгә.
Көзгә жылда шиңгән гөлләр кебек,
Яшьлек яме күчә бүтәнгә.

Киләсе строфада шигырь тукумасына аллегорик образлылык иңә, лирик герой белән әжәл арасында шартлы диалог тудырыла, лирик герой нык ихтыярлы, көчле рухлы булып күз алдына баса. Ул әжәл каршында япа-ялгызы кала, ләкин аңа баш ими, буйсынмый, рухи азатлык күңел төшенкелеген, үлемнән куркуну яшәүгә омтылыш белән алыштыра, үлемгә каршы торырлык көч бирә.

Әжәл әйтә: – Әйдә, анда тыныч,
Ни кызыгы калды дөнъяның!
Күңел әйтә: – Алдый, барма, сугыш,
Бугазына ябыш син аның!
Мин кулымны сузам, кайда син, дим,
Костыль белән бирим сыртыңа!
Шомлы сүзләр сөйләп, кара шәүлә,
Аяк атлап кермә йортыма!

Г.Афзалның лирик герое, язмыш тарафыннан рәнжәтелгән тә, юануны читтән эзләми, юану мөмкинлеген дә шушы дөнъяда таба, үлем алдында башын горур тотта.

Г.Афзалның бу шигыре С.Есенинның «Черный человек» поэмасы белән аваздаш [5, б. 69]. Охшашлык шигырьнең эмоциональ тонында – драматизм, образлы рәттә – кара шәүлә – Кара кеше, шомлы сүзләр, әдәби-психологик детальләрдә (костыль – трость) чагылыш таба. Шагыйрьнең, Есенин шикелле, якты дөнъяны үзе теләп ташлап китәсе килми, үлемгә нәфрәт сәламәтләнүгә өмет белән алмашына, Есенин героеннан аермалы буларак, киләчәкне яктырак итеп күзаллаучы лирик геройның трагик язмышын, эчке драматизмын бөтен тулылыгы белән күз алдына бастыра:

Шул гөлләргә таба бер талпынгат,
Бер талпынгат,
Торып китәрмен!

«Мин усалланып, явызлыкның соңгы чигенә житеп, тешне кысып, жан ачысы белән тарткалашырга тотындым. Миңа ярдәмгә килделәр. 1955 елның кышында «Совет әдәбияты» битләрендә берьюлы туғыз шигырем басылып чыкты. Мин иркен сулап куйдым, чыгып барган жан кире кереп, дөнъяга ун тырнагы белән ябышты. Мин терелә башладым, ... көлә-көлә, елый-елый, көн-төн язарга тотындым» [2, б. 9].

Есенин лирик героеның өметсезлеге сулып баручы табигать: көз, кыш кебек вакыт категориясе белән көчәйтелсә, Г.Афзал лирик героеның өмете яз, жәй – табигатькә яшәү, уяну һәм яшәү алып килүче вакыт белән бәйләнештә үстөрелә. Лирик геройның кара авыруга каршы көрәше савыгуга өмет итү, үз-үзен юату хисләре белән үрелеп бирелгән. Шигырьдәге поэтик ысул – акромонаграмма лирик герой өметенең дәрәжәсен куәтли. Гөл образына төенләнгән яшәү үлемнән өстенрәк баскычка куела.

Литература:

1. Афзал Г.Г. Гомер кичүләре: Шигырьләр. – Казан: «Рухият», 2000. – 560 б.
2. Афзал Г.Г. Кышкы озын кичләр: Кыска хикәяләр. Юморескалар / Г.Г.Афзал. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1975. – 95 б.
3. Афзал Г.Г. Туган як моңнары: Шигырьләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2001. – 287 б.
4. Афзал Г.Г. Ышаныгыз: Сайланма шигырьләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1971. – 288 б.
5. Галиуллин Т.Н. Тынгысыз каләмнең үлемсез шигърияте// Татарстан. – 2001. – № 5. – 68-71 бб.
6. Галиуллин Т.Н. Шагыйрьләр һәм шигырьләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1985. – 208 б.
7. Юзиев Н.Г. Шагыйрь уйланы// Г.Г.Афзал. Ышаныгыз: Сайланма шигырьләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1971. – 3-11 бб.

Об авторе:

Мубаракшина Ильзира Ильясовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, gilaevailzira@yandex.ru

About the author:

Ilzira Mubarakshina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian and Tatar Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК: 373.3

Тимошкина Н.А.

Развитие интереса младших школьников к изучению истории и культуры России

В статье раскрыта специфика использования занимательного материала в развитии интереса учащихся начальных классов культуре и традициям нашей страны. Проанализированы возможности творческого развития личности школьников на основе изучения культурного и исторического наследия России. Показаны примеры включения занимательных исторических фактов в ход тематических викторин, проводимых в рамках учебно-воспитательной работы в современной школе.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная работа, викторина, познавательный интерес, младший школьник

Nadezhda A. Timoshkina

Development of Interest of Younger Schoolchildren in the Study of the History and Culture of Russia

The article reveals the specifics of using entertaining material in developing the interest of primary school students in the culture and traditions of our country. The possibilities of creative development of the personality of schoolchildren based on the study of the cultural and historical heritage of Russia are analyzed. Examples of the inclusion of entertaining historical facts in the course of thematic quizzes conducted as part of educational work in a modern school are shown.

Keywords: education, educational work, quiz, cognitive interest, junior high school student

Воспитание наряду с обучением является важнейшей составляющей образовательного процесса. А воспитание высоко нравственного гражданина-патриота своей страны, знающего и уважающего историю своего государства, становится одной из главных задач современной школы России [2, с.183].

Возрастные особенности детей младшего школьного возраста требуют от учителя включения в образовательный процесс максимального количества интересного занимательного материала. И викторины являются наиболее яркой и продуктивной формой взаимодействия учителя и учащихся.

На примере занимательного материала по культуре, истории, этнографии и др., рассмотрим, как можно организовать работу по ознакомлению учащихся начальных классов с историей и культурой нашей страны [1; 3; 6 и др.]. Материал викторины можно использовать как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

В истории народа имена людей играют большую роль. В них отражаются быт, верования, художественное творчество народов, их исторические связи. На Руси имена были своеобразными характеристиками человека. Например, Мивала и Кудряш были не чем иным как характеристиками человека по внешним признакам, а имя Кожемяка характеризовало род занятий человека. Интересен тот факт, что человек мог получить имя не только в

детстве, но и в зрелом возрасте.

В конце X века киевский князь Владимир заключил договор с Византийской империей по защите Руси от степных кочевников. Условием укрепления военного союза стало согласие Владимира на «крещение Руси».

Вместе с христианством в нашей стране появились имена, заимствованные у восточных и европейских народов. Из древнегреческого языка пришли имена Алексей, Галина, Софья и др. Из латинского – Виктор, Наталья и др.

- Назовите древнерусские имена героев русских народных сказок, легенд, былин (Царевна Несмеяна, Финист ясный сокол и др.)

Этого святого почитают во многих странах. Своим покровителем его считают в России, Англии и Грузии, которая официально именуется страной этого святого, по-английски Джорджия.

В честь святого во всем мире построено множество храмов. Первый храм на Руси в его честь был возведен в 1051-1052 гг. в Киеве великим князем Ярославом, в крещении получившим это имя. Святой почитается защитником Москвы и изображен на ее гербе.

- О каком святом идет речь? (Георгий Победоносец)

Родина человека начинается с отчего дома. Отчий значит «отцовский». В Древней Руси могли обращаться по отчеству на -ич ко всем без исключения: князьям и монахам, воеводам и конюхам. Наименование на -ич обозначало родных братьев по отцу и даже переходило по наследству. Многие княжеские и боярские роды тогда именовались на -ич: Ольговичи, Святославичи, Рюриковичи...

По-другому дело с отчествами обстояло в Московской Руси. Отчества делили на разряды. Если отчество оканчивалось на -ич, то его владелец, как правило, принадлежал к аристократической верхушке. «Полуотчества» на -ов, -ев (например, Сергей Степанов Иванов) говорило о том, что человек принадлежит к знатному роду. Холопы и вовсе лишались отчества. [5, с. 78]

Время шло, все менялось. Теперь отчество вернулось к древнему своему значению: «величание по имени отца».

Имя великого царя-реформатора носит «Северная столица» России.

- Назовите имя, отчество и фамилию основателя города. Как звали отца Петра I? (Петр Алексеевич Романов. Отца Петра I звали Алексей Михайлович Романов).

На латинском языке слово фамилия значит «семья». Сегодня у каждого человека есть фамилия, ее добавляют к имени. Это очень удобно в общении. А в древности фамилию имели только знатные граждане. Происхождение фамилий самое разнообразное. Так, Петров – значит сын Петра, а Москвины – выходцы из Москвы, Конюховы – ухаживали за лошадьми и т.д.

31 августа (ст. ст.) 1892 года – известный московский купец и коллекционер Павел Михайлович обратился к властям Москвы с предложением принять в дар картинную галерею, в которой хранились художественные произведения (картины, рисунки, скульптуры), принадлежавшие ему и его брату Сергею Михайловичу. Власти города с благодарностью приняли бесценный дар. Так началась история общественного музея, который знают и любят не только в нашей стране, но и во всем мире [5].

- О каком музее идет речь? Какую фамилию носили эти братья? (Музей – Государственная Третьяковская галерея. Павел Михайлович и Сергей Михайлович Третьяковы).

Интересно, что в нашей речи есть много привычных слов, которые стали такими тоже благодаря фамилиям.

В 1828 году известный московский медик Христиан Иванович Лодер открыл в Хилковом переулке на Остоженке «Заведение искусственных минеральных вод». «Заведение» просуществовало до середины XIX века, но память о нем сохранилась и сегодня в хорошо известном всем слове.

- Какое слово появилось в связи с существованием «Заведения искусственных минеральных вод» Христиана Ивановича? (Богатые пациенты доктора Лодера приезжали на Остоженку в экипажах. В «Заведении» они пили воду и прогуливались по аллеям. Подолгу ожидая своих господ, кучера экипажей не понимали, почему в парке рядом галерей все бегает и суетятся. На вопросы испуганных прохожих они отвечали: «Лодыря гоняют. Мы сами видели, как из Москвы – реки воду брали». Так слово «лодырь» крепко вошло в русский язык. Сегодня даже трудно представить, что ему чуть больше ста лет) [4].

Обобщая вышеизложенное, следует отметить, что воспитание нового поколения российских граждан невозможно без изучения истории нашей страны, стремления познавать новое. Правильно организованная работа учителя на уроках и во внеурочное время способствует формированию патриотических чувств младших школьников, развитию исторической связи с прошлыми поколениями, что постепенно превращается в убеждения и нравственные ценности подрастающего поколения и становится фундаментом прочности и стабильности многонационального российского общества.

Литература:

1. Большая книга занимательных фактов в вопросах и ответах / авт. – сост. А.П. Кондрашов. – М., 2007
2. Дубровская Г. А. Использование различных форм внеурочной деятельности в патриотическом воспитании школьников // Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования: Материалы второй Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 182-185.
3. Кондратьев И.К. Седая старина Москвы: Исторический обзор и полный указатель ее

- достопамятностей. – 2-е изд. – М., 1997
4. Муравьев В. Московские слова и словечки. Происхождение московских пословиц, поговорок, речений, песен; топонимика московских улиц, площадей и переулков. – М., 1999
 5. Тимошкина Н. А. Воспитательная работа в современной школе: учебно-методическое пособие. – Москва: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2009. – 134 с.
 6. Тимошкина Н. А. К вопросу о влиянии досуга на развитие взаимоотношений родителей и детей в современном обществе / Н. А. Тимошкина // Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики: материалы Международной научно-методической конференции, Оренбург, 22-23 марта 2022 года. – Самара-Оренбург: Оренбургский институт путей сообщения – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения», 2022. – С. 119.

Об авторе:

Тимошкина Надежда Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, nad-timoshkina@yandex.ru

About the author:

Timoshkina Nadezhda, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

КУЛЬТУРА ДИАЛОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

УДК: 159.922

Асратян Н.М., Сафина А.М.

Методологические аспекты изучения стрессоустойчивости руководителей сельской школы

Многочисленные трудности и задачи, стоящие перед современной сельской школой, требуют от педагогов и прежде всего руководителей школ эмоциональной устойчивости, т.е. особой психологической способности противостоять перманентно возникающим трудностям. Они должны понимать, что состояние стресса при выполнении своих трудовых функций неизбежно, и, следовательно, важно постоянно формировать в себе устойчивость к нему, используя для этого внутренний личностный резерв. В статье сделан акцент на изучении теоретико-методологических аспектов данной проблемы.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, сельская школа, директор

CULTURE OF DIALOGUE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Norair M. Asratyan, Aelita M. Safina

Methodological Aspects of Studying the Stress Resistance of Rural School Leaders

Numerous difficulties and tasks facing the modern rural school require emotional stability from teachers and, above all, from school leaders. This stability is a special psychological ability to withstand permanently arising difficulties. The pedagogues should understand that the state of stress in the performance of their work functions cannot be ruled out, and, therefore, it is important to constantly develop resistance to it, using an internal personal reserve for this. The article focuses on the study of theoretical and methodological aspects of this problem.

Keywords: stress, stress resistance, rural school, principal

В силу особенностей сельской жизни школа в сельской местности призвана играть роль социокультурного центра в значительно большей степени, чем городская школа. Кроме того, современная сельская школа выполняет двойную профориентационную задачу. Она должна подготовить своих выпускников к освоению сельского хозяйства, жизни и работе в деревне. При этом немалая часть выпускников сельских образовательных учреждений пополнит рабочие места в городах. Значительное количество сельских школ в России малокомплектны, что неизбежно предполагает многопрофильный характер обучения. Учителя и в еще большей степени руководители школ ответственны за успешную социализацию и профессиональный рост своих учеников, за их дальнейшую судьбу.

При анализе деятельности лидеров всегда необходимо исходить из положений общей теории управления. Но современный контекст, связанный с постоянными инновационными изменениями в образовании, предъявляет директору сельской школы дополнительные требования, которые касаются не только содержания его деятельности, но и его личностных качеств, роли в системе внутришкольного управления. При этом важно подчеркнуть, что особенности и взаимосвязь индивидуальных психофизиологических и социально-психологических качеств, влияющих на стрессоустойчивость директора сельской школы, изучены недостаточно.

Стресс всегда являлся частью административной деятельности. Руководителям постоянно приходится приспосабливаться к разного рода нагрузкам, противостоять стрессам, а точнее экстремальным факторам среды, которые их вызывают. Эти факторы называют стрессорами (стресс-факторами, стресс-ситуациями), они выступают в качестве сильных, а в некоторых случаях патологических раздражителей, оказывающих различное по продолжительности неблагоприятное воздействие на психику и организм человека. Согласно наиболее распространенной классификации, стрессоры разделяются на физиологические (воздействующие через механизмы сенсорности, пищеварения и метаболизма) и психологические, когда в понимании человека внешние раздражители понижают его самооценку, становятся угрозой его социальному статусу и т.д.

Избежать стрессовых ситуаций практически невозможно, да и необходимости в этом нет. Но важно вырабатывать реакцию на стресс, которая у всех разная. Это зависит от воспитания, индивидуальных особенностей характера, темперамента и генетической предрасположенности, психологической готовности к трудностям, риску, внезапному усложнению обстановки и даже от пищевых привычек. Вот почему одни люди к стрессу оказываются устойчивыми, а у других из-за стрессов может возникнуть гипертония, язва желудка или нервные расстройства.

Человек способен укрепить, а также развить в себе эмоциональную устойчивость. Ряд авторов считают, что такие важнейшие качества, как установка, моральные ценности, мировоззрение, идейные убеждения, ответственность способствуют готовности человека к риску и трудностям при внезапном усложнении жизненной ситуации, в том числе ситуаций в профессиональной деятельности [1; 2; 3; 5; 6; 7].

Психологическая готовность к стрессу хорошо тренируема и сравнительно легко поддается педагогическому воздействию. В задачи психологической подготовки управленцев входит повышение устойчивости психики в условиях стресса (повышение «надежности человека»). Учитывая многогранность вопроса о взаимосвязи свойств личности со стрессоустойчивостью, мы остановились на изучении личностных свойств директоров сельских школ. В сельских образовательных учреждениях решаются общие задачи развития личности: обогащение культуры, определение жизненной стратегии, социальное самоопределение, начало профессионального роста. Однако в сельской местности эти процессы имеют существенные особенности и для оптимальной организации деятельности сельской школы ее руководителю необходимо учитывать множество факторов.

По мнению В.И. Зверевой, жизненно важными для лидеров должна стать адаптационная мобильность, представляющая собой совокупность психофизиологических и социально-психологических качеств, определяющих поведение личности в структуре межличностных и организационно-управленческих отношений в коллективе [4].

Руководитель, который испытывает эти чувства, переносит состояние напряженности как на сотрудников, так и на заместителей, которые должны грамотно предоставлять информацию учителям, а при необходимости координировать и организовывать их деятельность.

Серьезной причиной стресса является нехватка времени. Перед руководителями учебных заведений стоят многочисленные задачи, а выполнение многих из них предполагает немедленные действия в течение ограниченного периода времени. Поэтому нагрузка, возлагаемая на руководителя и его помощников, в обычной ситуации содержит множество стресс-факторов. Кроме того, работа школьного директора постоянно подвержена непредвиденным случайностям повседневной жизни и насыщена разными неприятностями: отсутствием или опозданием учителя, конфликтом между учеником и учителем, визитом родителей или других людей, телефонным звонком разгневанного начальника. Кроме того, раздражительность может быть вызвана чрезмерной требовательностью и отсутствием доверительных отношений с сотрудниками, что нередко выливается в открытый конфликт.

Из административных структур руководителям образовательных учреждений поступают многочисленные поручения, на которые следует реагировать безотлагательно. И хотя директора городских обычно привлекают своих заместителей и требуют от них активного участия в решении проблем, все же основная ответственность лежит на самих руководителях, что и является одной из причин постоянной тревожности и напряженности в их профессиональной деятельности. Однако в сельской школе директор, как правило, должен все делать сам. Учитывая эту специфику своей профессиональной деятельности, директор сельской школы должен уметь анализировать значимость собственных личностных характеристик и их взаимосвязей, оценивать их влияние на стрессоустойчивость. Кроме того, он должен расставлять приоритеты как в профессиональной деятельности, так и во взаимоотношениях с коллегами, принимать взвешенные решения, чтобы спокойно реагировать на стресс. Только осознав причины повседневных неурядиц, руководитель способен эффективно справляться со стрессом.

Чтобы наладить отношения в управляемом коллективе, создать атмосферу успешного личного и профессионального взаимодействия и тем самым избежать нарастания стрессового напряжения, необходимо, но недостаточно использовать существующие подходы к психической адаптации или существующие адаптивные концепции, связанные с проблемами стресса. Мы также считаем необходимым разработать отдельные программы обучения методам саморегуляции (или адаптации) в стрессовых ситуациях. По нашему мнению, именно такой подход открывает новые перспективы для дальнейшего изучения способов реагирования на стресс.

Наши исследования выявляют противоречия между инновационным контекстом школьной жизни и недостаточно изученными и разработанными способами развития стрессоустойчивости у директоров сельских школ. Новые события и всевозможные изменения, как правило, приводят к стрессовым ситуациям и неизбежно ставят задачу повышения стрессоустойчивости для успешной профессиональной деятельности. Отсюда во весь рост встает необходимость разрешать противоречие между возрастанием стресс-факторов и отсутствием «антистрессовой программы» у директоров школ, педагогов и школьных психологов.

Чтобы реагировать на стресс, необходимо не только понимать принцип его воздействия, но и знать особенности своей личности. Выявление и анализ характеристик, влияющих на стрессоустойчивость, помогает разработать лучшую стратегию решения этой проблемы.

Литература:

1. Бемиг У. Самопомощь при бессонницах, стрессах и неврозах. – Минск: Польша, 1985. – 75 с.
2. Гамзатова Х.К., Рабаданова А.И., Гайдарова Ш.М. Влияние профессиональной деятельности на стрессоустойчивость организма человека // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 6-2. – С. 247-251.
3. Грегор О. Как противостоять стрессу // Стресс жизни. Понять, противостоять и управлять им: Сборник. – СПб.: Лейла, 1994. – 384с.
4. Зверева В.И. Как сделать управление школой успешным? – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – 160 с.
5. Everly Jr G.S., Rosenfeld R. The nature and treatment of the stress response: A practical guide for clinicians. – Springer Science & Business Media, 2012.
6. Gelb H., Siegel P.M. Killing pain without prescription: a new and simple way to free yourself from headache, backache, and other sources of chronic pain. – HarperCollins Publishers, 1980. – P. 43-45.
7. Martin L., Oepen R., Bauer K., Nottensteiner A., Mergheim K., Gruber H., Koch S.C. Creative Arts Interventions for Stress Management and Prevention – Systematic Review // Behavioral Sciences. – 2018. – Vol. 8. – № 28.

Об авторах:

Асратян Норайр Мартинович, кандидат философских наук, доцент, Набережночелнинский государственный педагогический университет, г. Набережные Челны, Россия, norair.asratyan@gmail.com

Сафина Аэлита Маратовна, кандидат педагогических наук, доцент, Набережночелнинский государственный педагогический университет, г. Набережные Челны, Россия, sam7mam@mail.ru

About the authors:

Norair Asratyan, PhD in Philosophy, docent, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, norair.asratyan@gmail.com

Aelita Safina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, sam7mam@mail.ru

УДК 2 + 37.01 + 373

Дяк Л.В.

Межконфессиональный диалог и религиозное образование: перспектива и практика

В статье рассматриваются модели религиозного образования, их особенности, преимущества и недостатки, выявлена роль межрелигиозного диалога. На примере российского религиозного образования рассмотрены перспективы модернизации и поиска пространства для межконфессионального диалога.

Ключевые слова: Религия, культура, образование, межконфессиональный диалог, религиозное образование

Lyubov V. Dyak

Interfaith Dialogue and Religious Education: Perspective and Practice

The article examines the models of religious education, their features, advantages and disadvantages, and identifies the role of interreligious dialogue. The prospects of modernization and the search for a space for interfaith dialogue are considered on the example of Russian religious education.

Keywords: Religion, culture, education, interfaith dialogue, religious education

Центральный тезис учения американского психолога и педагога Джерома Брунера заключается в том, что культура формирует сознание таким образом, что она предоставляет нам инструментарий, с помощью которого мы конструируем не только пространство вокруг нас, но и наши представления о самих себе [3]. По его словам, культурный взгляд на образование требует рассматривать высшее образование и школьное обучение в их конкретном культурном контексте. Культура религиозного образования выражена практически: то, о чем говорят на таких занятиях, является конкретным представлением о соответствующей культуре религии в данной стране. То, что происходит в сфере религиозного образования, происходит в сети взаимодействия, так как эти факторы связаны с политикой и социально-культурной ситуацией. В этом контексте важно задать вопрос – «может ли межконфессиональный диалог частью религиозного образования?»

Цель нашего исследования заключается в рассмотрении религиозного образования как пространства для межрелигиозного и межкультурного диалога.

Межконфессиональный диалог направлен на взаимопонимание между различными религиозными общинами и традициями, поэтому формы религиозного образования зависят от контекстов. Здесь важно оценить его с учетом религиозного разнообразия, рассмотрев его в трех возможных моделях: монорелигиозной, мультирелигиозной и межрелигиозной [4, с. 145-166].

Основой монорелигиозной модели образования является интериоризация учащимися определенной религиозной традиции. Если вводятся другие религии, то они также помещаются в перспективу этой религиозной

традиции, что может подразумевать превосходство одной традиции над другой. Мультирелигиозная модель предполагает знания обо всех религиях и не стремится к усвоению конкретной религиозной традиции. Стеркенс видит, что нормативной основой для этого является религиозный релятивизм, а не плюрализм, в котором все религии рассматриваются как равные. Главной чертой этой модели, отличающей ее от остальных, является лояльность.

С 2010 года в России в школьную программу ввели курс «Основы религиозных культур и светской этики» (далее ОРКСЭ), который состоит из шести модулей, предполагающий выбор и нейтральность по отношению к религиозным традициям: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных культур», «Основы светской этики». Несмотря на большой выбор, модель религиозного образования в России стоит отнести к монорелигиозной. По социологическим данным число учеников, выбирающих модуль «Основы православной культуры», с каждым годом увеличивается [1]. Также российскому обществу свойственна историческая привязанность к православной традиции. В этих условиях снижается мотивация учеников к диалогу [2].

Стоит задаться вопросом – что можно сделать для создания пространства для диалога? Можно усовершенствовать существующую модель. Так, например, помимо эксклюзивных занятий, на которых учащиеся распределяются по разным классам для изучения выбранной традиции ради интериоризации, следует выделить учебные часы, на которых учащиеся вместе обсуждают общие проблемы. Это введение помогло бы создать пространство для открытого диалога между разными религиозными традициями. Проведение экскурсий по культовым местам той или иной религиозной культуры могут повлиять на понимание и позитивное отношение учащихся к другим. Но все не так просто. Одним из возражений против такой модернизации является то, что она лишает учащегося времени, необходимого для понимания своей религии. Это предполагает, что все знания о собственной религии должны даваться школами. Подобные улучшения требуют меньшего пересмотра существующей системы религиозного образования, чем полное изменение модели, например, на межрелигиозную модель.

Современное религиозное образование в российских школах нуждается в реформировании. Если религиозное образование должно быть полезным и значимым для развития личности учащихся, то оно не может оставаться в рамках нормативных измерений религий. Норматив важен как источник формирования идентичности учащихся как членов своих религиозных общин. Но это не единственное, что можно сказать о религии. Изучение религии помогает проникнуть глубже к ее духовным корням, а также к вопросу о том, как конструктивно донести знания, чувства и отношения, сформированные религией. Религия экзистенциальна. Образование также экзистенциально и как таковое должно выполнять когнитивные, аффективные и психомоторные задачи. Излишне говорить, что пытаться достичь этих целей совсем не просто. Пример экспериментального исследования на уровне начального образования в Нидерландах показывает, что эффект от обращения к модели межрелигиозного образования даёт разные результаты. Для христиан межрелигиозная учебная программа эффективна в изменении их знаний, чувств и отношения к другим, а для студентов-мусульман это было эффективно только с точки зрения их знаний о других, но не с точки зрения чувства или отношения [6]. Какие бы объяснения ни давались этим интересным открытиям, это показывает, что развитие эффективного религиозного образования, включающего эти аспекты затруднительно. Но трудность не есть доказательство невозможности. Если ожидается, что религиозное образование будет иметь значение, то все аспекты образования должны быть каким-то образом приняты во внимание. Эту проблему, безусловно, можно задать в контексте всех религий. Какие аспекты религий следует включить? Только нормативные аспекты? Достаточно ли они точны? Какие аспекты каждой из традиций будут представлены? Будет ли признано это разнообразие? Или будет отбор? Кто занимается отбором? Как? Можно сказать, что представление всего многообразия, например, учащимся начальной школы, запутало бы их. Но проблема в том, что, если они не узнают это из школ, они узнают об этом из других средств массовой информации, есть вероятность, что эта информация может дойти до детей в искаженном виде. Кроме того, современный мир предполагает разнообразие, поэтому избежать разговора о других религиозных традициях даже в теме о той или иной религии для нас невозможно.

Вопрос не в том, нужно ли говорить о разнообразии, а в том, как представить его правильным способом. Одним из важных компонентов религиозного образования является педагог. Требования к религиозному образованию, к педагогу, исследующему отношения между религиями или даже диалог между ними требует высокой квалификации. Тем не менее, сам факт отсутствия такого образования означает, что учителя не могут быть хорошо подготовлены к выполнению этой работы. Таким образом, одной из наиболее важных частей совершенствования религиозного образования является подготовка учителей. Вторым компонентом религиозного образования является учебник. Наличие учебников, которые могли бы хорошо осветить сложные вопросы о различных религиях, является необходимым стандартом. Такая книга в идеале должна быть результатом совместной работы представителей различных религиозных организаций. Третий компонент религиозного образования – это ученики. Как показало исследование доктора педагогических наук Сони Ньюто, опыт учащихся является очень ценным источником обучения [5]. Тем не менее, во многих дискуссиях о религиозном образовании этот личный опыт не учитывался. Изучение религий во множественном числе лучше всего проводить в многоконфессиональной обстановке. Уже один этот факт фактически сделал бы немислимой идею разделения учащихся по религиозному признаку.

Таким образом, религиозное образование может предоставлять пространство для межконфессионального диалога. Независимо от моделей этого образования, учитывая специфику каждой, существуют возможности и механизмы для реализации условий.

Литература:

1. Мирошникова Е.М. Религиозное образование в современной России: проблема дефиниции и тенденции развития // *НОМОТНЕТИКА: Философия. Социология. Право.* – 2017. – № 24 (273). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/religioznoe-obrazovanie-v-sovremennoy-rossii-problema-definitsii-i-tendentsii-razvitiya> (дата обращения: 18.01.2023).
2. Ожиганова А. Преподавание религии в школе: поиски нейтральности и «Культурные войны». Вводная статья // *Государство, религия, церковь в России и за рубежом.* – 2017. – № 4 (35). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-religii-v-shkole-poiski-neytralnosti-i-kulturnye-voyny-vvodnaya-statya> (дата обращения: 18.01.2023).
3. Bruner J. *Culture of education.* – Cambridge: Harvard University Press, 1996.
4. Gropas R., Triandafillidou A. Religious diversity, and Education: Intercultural and Multicultural Concepts and Policies. – 2011. – P. 145-166.
5. Nieto Sonia *Language, Culture, and Teaching: Critical perspectives.* – 2017. – 246 p.
6. Shriner S. The situation and modern development of religious education in Europe // *Paradigm shift: Religious Education in a Plural.* – 2011. – № 17.

Об авторах:

Дяк Любовь Владимировна, магистрант, Уральский федеральный университет им. Первого президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия, ldyakl@vk.com

Кузнецова Олеся Васильевна, научный руководитель, кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры онтологии и теории познания, Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия, olesyalzn@yandex.ru

About the authors:

Dyak Lyubov, Master's student, Ural Federal University named after The first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia, ldyakl@vk.com

Kuznetsova Olesya, Scientific supervisor, Candidate of Philosophical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Ontology and Theory of Cognition, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia

УДК 316.614

Ивачева А.И.

Испытание Сибирью подростков Германии

В данной статье рассматривается социальная программа «Адаптационная педагогика: сопереживание Сибири» или по-другому «Тропинка в жизнь» и такой вид социального воздействия на девиантных подростков как активное вовлечение их в общественную деятельность и общественно-полезные работы или дополнительное образование. Целью данной работы является теоретическое описание, анализ и доказательство эффективности данных методик. В результате подчёркивается положительное влияние подобных педагогических программ на трудных подростков.

Ключевые слова: диалог культур, Германия, образовательная среда, девиантное поведение, социальные программы, педагогические методики, воспитание, культурно-образовательное взаимодействие, молодёжь

Arina I. Ivacheva

Testing German Teenagers in Siberia

The article discusses the social program "Adaptation Pedagogy: Empathy for Siberia" or in other words "Path to Life" as well as such type of social impact on deviant adolescents as their active involvement in social activities and community service or additional education. The purpose of this work is a theoretical description, analysis and evidence of the effectiveness of these techniques. As a result, the positive impact of such pedagogical programs on difficult adolescents is emphasized.

Keywords: dialogue of cultures, Germany, educational environment, deviant behavior, social programs, pedagogical methods, education, cultural and educational interaction, the youth

Введение. Диалог культур предстаёт как наиболее яркая форма общения культур и как результат взаимного общения культур [3, с. 65]. Эта мысль чётко обозначает важность диалога культур, потому как именно диалог, как таковой, предполагает активное взаимодействие людей. Именно диалог и умение договариваться являются главными во всех сферах деятельности человека. Он отвечает за донесение какой-либо информации до других и является основополагающим в повседневной жизни и работе.

Современные исследования показывают, что реализация концепции «диалога культур» в образовательном пространстве возможна в нескольких направлениях. Одно из них – усиление диалогичности, критичности, в постижении окружающего мира, который мы изучаем, в том числе и посредством включенности в совместную деятельность с другими людьми [1].

Важная для данной темы мысль озвучивается в представленной статье, посвящённой изучению образовательной сферы современного российского общества: диалог культур в образовательной среде – это важный принцип и действенный инструмент обучения и воспитания подрастающего поколения [2]. Эффективность этого принципа заключается, в первую очередь, в том, что люди учатся на ошибках друг друга, заимствуя и преобразуя опыт других народов.

Условия быстроменяющегося современного мира и постоянного технологического прогресса предполагают постоянное и непрерывное совершенствования культурно-образовательной среды. Прежде всего, создание новых образовательных методик для поднятия уровня образованности детей и молодёжи и содействие в построении траектории их дальнейшего жизненного пути.

Обсуждение. Рассмотрим одну из таких культурно-образовательных методик – социальную программу по перевоспитанию трудной немецкой молодёжи. В конце XX века социальный педагог из Германии Франк Кернер, директор общества «Путь в жизнь» стал основателем социальной программы «Адаптационная педагогика: сопереживание в Сибири» или по-другому «Тропинка в жизнь».

Он разработал проект, суть которого заключалась в том, что трудных немецких подростков, которые на родине могли угодить за решетку или обладают конфликтным характером, отправляли в глухую сибирскую деревню в России вдали от развитой цивилизации, возлагая обязанности по собственному содержанию себя и дома на них самих. Им предоставляли дом с печным отоплением и без удобств, у них появлялись новые, ранее незнакомые им обязанности: необходимость в колке дров, добычи воды из колодца, расчистки снега в зимнее время, ведение приусадебного участка, некоторые даже заводили домашнее хозяйство. Чаще всего они селились на краю села и в школу им приходилось идти более двух километров. Специалист по работе с детьми считал эффективным вырывать подростков из привычной им среды, где друзья и товарищи таких ребят часто подбивают их на прямой криминал, отправлять в менее благоприятную и комфортную среду, неизвестную и совсем непривычную.

Тем не менее, их ожидала богатая и насыщенная культурная жизнь. Участники программы активно общались с местной молодёжью, посещали многочисленные культурные мероприятия, танцевальные вечера, спортивные события, теоретические и практические занятия в образовательных учреждениях села.

Один из воспитанников, посещая курс кулинарии в местном СПТУ № 65, проявил интерес к приготовлению блюд и после завершения программы и возвращения в свою страну поступил учиться на повара.

Ребята выезжали в археологические экспедиции по Омской области совместно с местными школьниками и студентами, в частности в Усть-Ишимский район. Находились в полевых условиях, готовили на костре и спали в палатках. Жили в соответствии с правилами и требованиями археологического лагеря.

Диалог предполагает взаимодействие, как минимум, двух сторон, поэтому благодаря культурно-образовательному взаимодействию в рамках данной программы, на базе Седельниковской средней школы №2 было создано и начало функционировать скаутское движение. Оно положительно сказывалось на культурном и духовном развитии подрастающего поколения. Спустя некоторое время созданный скаутский отряд седельниковских школьников посетил северную часть Германии.

Дальнейшее общение с перевоспитуемыми и их педагогами позволило ученикам другой школы района принять участие в историко-культурной экспедиции. Ученики путешествовали по центру и югу страны, целью поездки стало изучение истории и культуры Германии, взаимоотношений двух стран, посещение памятных мест Великой Отечественной войны.

Программа начала реализовываться в 1997 году и продлилась около 10 лет. За это время в ней приняли участие более 50 школьников из федеральной земли Гессен. Причём среди участников были не только немцы по национальности, но и итальянцы, французы и бразильцы.

Многие подростки, которым довелось поучаствовать в этой программе, возвращаясь на родину, переосмысливали своё поведение и в корне меняли образ жизни. Подростки поддерживали связь со своими новыми друзьями и присылали им подарки, некоторые из них даже приезжали в Седельниково через много лет уже во взрослом возрасте. Франк Кернер добился предполагаемого эффекта и помог подросткам понять себя и избрать правильный путь. Следовательно, данную программу можно считать эффективной.

Для сравнения можно проанализировать другой вид социального воздействия на девиантных подростков. Чаще всего используется активное вовлечение их в общественную деятельность и общественно-полезные работы или дополнительное образование. Существенное различие между этими двумя методами состоит в том, что в первом случае дети подвергались шоку, погружаясь в незнакомую им иностранную среду с другим укладом жизни, в силу этого их «преобразовательная» деятельность была направлена внутрь их самих. Во втором же случае это знакомство с социально полезными ролями и выстраивание взаимоотношений со сверстниками путём сближения во время совместной деятельности.

Выводы. В результате реализации данной программы, подрастающее поколение обеих сторон участников социальной программы «Адаптационная педагогика: сопереживание в Сибири» приобрело не только бесценный опыт взаимодействия разных культур и национальностей, разрушения языкового, психологического и возрастного барьера, но и получило изменения в своём сознании. Данный опыт, безусловно, повлиял на становление их личности и воздействовал на выбор дальнейшего жизненного пути. Им приходилось преодолевать себя и учиться находить индивидуальный подход к новым друзьям. Подростки Германии изучили быт и традиции сибирских жителей, окунулись в незнакомый им уклад жизни. Седелниковские подростки посетили новую для себя страну, приобретая опыт заграничных поездок и погружения в языковую среду.

Цель программы, заключающаяся в перевоспитании немецкой молодёжи, а именно: качественном изменении их образа жизни, избавления от вредных привычек – наркотических, алкогольных и других зависимостей, преступного поведения, отвлечении от асоциальных молодёжных движений и негативно влияющих компаний была выполнена, так как многие исправлялись и становились полноценными гражданами Германии, приносящими пользу своей стране.

Таким образом, вышесказанное подтверждает важность культурного диалога в образовательной среде для молодого поколения, как будущего своей страны. Для должного развития данного направления в нём должны быть заинтересованы различные муниципальные и государственные органы. Только вместе, слаженно, можно добиться высоких результатов, вывести участников культурно-образовательного диалога на высокий уровень развития, который будет способствовать выгодному сотрудничеству вовлечённых сторон и погружению в культуры стран. Подобная деятельность способствует снятию напряжённости между странами, в том числе и политической.

Литература:

1. Валеева Р.Р., Абдрахманова М.В. Диалог культур как средство ментального воспитания будущего учителя в современной высшей школе // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 10-13. – С. 2949-2953 (Электронный ресурс). – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32942> (дата обращения: 10.01.2023).
2. Исхакова Н.Р., Сафиуллина Н.З., Замахова Е.Д., Исхакова Л.М. Диалог культур как эффективный инструмент формирования профессиональных компетенций у студентов // *Современные наукоемкие технологии*. – 2016. – № 5-2. – С. 348-352 (Электронный ресурс). – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35913> (дата обращения: 10.01.2023).
3. Липич Т.И. Диалог как форма взаимодействия культур // *Научный результат. Сер. Социальные и гуманитарные исследования*. – 2014. – Т. 1. – №1(1). – С. 63-69.

Об авторах:

Ивачева Арина Игоревна, студент, Омский государственный технический университет, Институт дизайна, экономики и сервиса, г. Омск, Россия, arina_ivacheva_03@mail.ru

Нейман Светлана Юльевна, научный руководитель, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки», Омский государственный технический университет, г. Омск, Россия

About the authors:

Arina Ivacheva, student, Omsk State Technical University, Institute of Design, Economics and Service, Omsk, Russia, arina_ivacheva_03@mail.ru

Svetlana Neiman, Scientific Supervisor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Omsk State Technical University, Omsk, Russia

УДК 371.745/749

Осипова Н.Ю., Амирова Н.В.

Особенности индивидуальной работы с детьми и подростками в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства

Статья посвящена вопросу специфики индивидуальной работы с обучающимися в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Актуальность рассматриваемой проблемы связана с тем, что преподавание предметов художественно-эстетического цикла основывается на учете индивидуальных способностей обучающихся. В данной статье раскрываются возможности и особенности организации индивидуальной работы с детьми и подростками, как в рамках урока, так и индивидуальных занятий.

Ключевые слова: индивидуальная работа, индивидуальный подход, творческие способности, творческая деятельность

Nadezhda Y. Osipova, Natalia V. Amirova

Features of Individual Work with Children and Adolescents in the Field of Fine and Decorative Arts

The article is devoted to the specifics of individual work with students in the field of fine and decorative arts. The relevance of the problem under consideration is due to the fact that the teaching of subjects of the artistic and aesthetic cycle is based on taking into account the individual abilities of students. This article reveals the possibilities and features of the organization of individual work with children and adolescents both within the framework of the lesson and individual classes.

Keywords: individual work, individual approach, creativity, creative activity

Деятельность по развитию творческих способностей детей и подростков в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства основывается на проявлении их склонностей и интересов, индивидуальных возможностей. Учет данных факторов в полной мере возможен при организации индивидуальной работы с обучающимися.

Индивидуальная форма работы предполагает, как указывает Г.К. Селевко, взаимодействие учителя лишь с одним учеником [2, с. 224]. С понятием индивидуальной работы граничат термины «индивидуальный подход в обучении» и «индивидуализация обучения». Термины не тождественны между собой, однако пересекаются в некоторых моментах. Так, индивидуальная работа должна строиться на основании ориентации «на индивидуальные особенности ребенка в общении с ним», что является одним из требований индивидуального подхода. Индивидуализация обучения при индивидуальной работе с обучающимися неминуема, поскольку деятельность педагога и ребенка направлена на поддержку и развитие «индивидуальности, самостоятельности, интеллектуального самостроительства личности» [2, с. 225], его творческих способностей.

Так, работа в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства должна отталкиваться не только от рабочих программ, но и от индивидуальных способностей школьников. В психологической науке огромную роль в исследовании способностей человека сыграл Б.М. Теплов. Способности не понимаются им как знания, умения и навыки, а оцениваются как «индивидуально-психологические способности», «которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей» [3, с. 16]. Более узкое понятие творческих способностей или способностей к творческой деятельности, оценивать которые важно учителю технологии и изобразительного искусства, психологами трактуется по-разному, но в основном специалисты склонны считать справедливым мнение Л.С. Выготского: «Если понимать творчество в его истинном психологическом смысле, как создание нового, легко прийти к выводу, что творчество является уделом всех в большей или меньшей степени, оно же является нормальным и постоянным спутником детского развития» [1, с. 32]. Так, педагог с учетом индивидуальных способностей обучающихся строит руководство творческой деятельностью школьников в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

Работа по развитию способностей детей и подростков в области изобразительного декоративно-прикладного искусства без учета индивидуальных качеств ребенка (интересов, способностей, интеллекта и др.), то есть без индивидуального подхода, невозможна. На уроках изобразительного искусства и технологии это может быть реализовано в следующих вариантах:

1. Учитель в индивидуальном порядке показывает детям, которые не справляются с выполнением задания, как удачно его выполнить. Это позволяет не отвлекать других учащихся от творческого процесса. Несомненным плюсом подобной направленности индивидуальной работы с обучающимися является создание

дополнительных условий для развития и слабых детей и подростков, а не только с ярко выраженными способностями к эстетической деятельности.

2. Учет различного темпа выполнения заданий учениками с разным уровнем способности. Классу для начала предлагается общее задание, после его выполнения каждый приступает (может приступить) к дифференцированным заданиям, требующим проявления индивидуальности, креативности, самостоятельности.
3. Организация индивидуальной работы обучающихся на уроке требует от учителя владения разными формами и методами обучения (задания творческого характера, использование метода проектов, построение учебного процесса на основе проблемных ситуаций, решения поисковых заданий, самостоятельные практические работы и прочее). Урок и внеурочное занятие, оставаясь ведущими формами обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству в школе, всё же располагают возможностями для индивидуализации работы.

Задача такой индивидуальной работы на уроках – вызвать желание к эстетической деятельности у всех обучающихся, как мотивированных, так и слабых. При работе с последней группой важно, чтобы развить у них желание не отставать от более успешных одноклассников; при работе с первой – дальнейшее развитие уже имеющихся способностей.

Для проведения индивидуальной работы подобной направленности педагоги рекомендуют можно разделить учащихся на условно слабую, среднюю и сильную группы.

К условно слабой будут относиться обучающиеся с недостаточной подготовкой к изобразительной и декоративно-прикладной деятельности. Дифференциация в данную группу происходит на основании грубых ошибок в работах школьников и со слабо развитым уровнем развития художественного вкуса и творческого воображения.

В «среднюю» группу входят учащиеся, не всегда достигающие задач, поставленных учителем; дети и подростки с невыразительными работами, однако и без грубых ошибок в них. Как правило, у обучающихся, относимых к данной группе, творческое воображение и эстетический вкус развиты слабо.

В третью условную группу сильных учащихся относятся дети и подростки с ярко выраженными способностями к изобразительной и декоративно-прикладной деятельности. Зачастую у данных обучающихся сформированы первоначальные умения и навыки в изобразительной и декоративно-прикладной деятельности. Работы школьников этой группы отличаются композиционным разнообразием, живописностью и наличием индивидуального начала, богатой фантазией и желанием творить на свободные темы [4].

Учителю важно уметь найти и сохранить баланс в деятельности обучающихся каждой группы. Для этого можно использовать карточки-задания для трех групп учащихся; применять дополнительные задания после выполнения обязательных фронтальных заданий (основные задания обязательны для всех учащихся, дополнительные – для более способных, а также отдельно для слабых с целью восполнения пробелов в знаниях); проводить беседы с учащимися, с учетом их индивидуальных особенностей.

К сожалению, система школьного образования не позволяет учителю создать индивидуальную программу для каждого ученика на основе оценки творческого потенциала каждого ребенка в области освоения изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Однако учитель может выстроить программу индивидуальной работы с одаренными, или мотивированными, обучающимися. Основная цель подобных программ состоит в создании системы условий, направленных на поддержку и развитие одаренных и талантливых обучающихся в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Деятельность педагога в данном направлении может пересекаться с формой индивидуальных консультаций, занятий при подготовке конкурсных или проектных работ.

Индивидуальные занятия проводятся с отдельными обучающимися для удовлетворения повышенного познавательного интереса. На таких занятиях ученикам предоставляется возможность решения более сложных задач, не предполагающихся основной образовательной программой учебного предмета. Кроме того, учитель может расширить и углубить представления обучающегося о той или иной технике живописи и декоративно-прикладного искусства.

Индивидуальная работа учителя с детьми и подростками с выраженными способностями к изобразительной или декоративно-прикладной деятельности начинается с диагностики. Способности обучающихся к эстетической деятельности могут быть выявлены различными способами:

- путем непосредственного наблюдения за их предпочтениями и наклонностями, проведения анкетирования;
- анализа продуктов творческой деятельности обучающихся;
- диагностики индивидуального развития с помощью различных инструментов;
- возможно проведение беседы с классным руководителем, родителями.

После диагностики учителю необходимо проанализировать предметно-развивающую среду, которой он располагает. Следует провести пополнение её содержания различными дидактическими материалами и материально-техническими ресурсами, чтобы представить ученикам как можно более широкий спектр возможностей для реализации своих способностей. К последним относятся инвентарь для декоративно-прикладного творчества: тканевые лоскуты, кружево, тесьма, пряжа, шпагат, синтепон, бисер, ножницы, иглы, акварель, бумага, карандаши, акриловые краски и т.д. Только вслед за этими двумя этапами составляется маршрутный лист индивидуальной работы.

Индивидуальная работа с детьми над проектными или иными видами работ по декоративно-прикладному направлению должна начинаться уже с тематики. Она должна отражать не только содержание изучаемого программного материала, но и индивидуальные интересы детей и подростков, поэтому их инициатива особенно поощряется.

Таким образом, индивидуальная работа с детьми и подростками в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства в современной школе возможна в рамках урочной формы, а также в рамках индивидуальных

занятий с одаренными или мотивированными обучающимися. На уроке перед учителем стоит задача достижения образовательных результатов, предполагаемых учебной программой, повышения уровня художественного развития обучающихся. В рамках индивидуальных занятий главная цель – развитие одарённой личности обучающегося, его художественно-творческих способностей.

Литература:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1991. – 96 с.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – М.: Народное образование, 2005. – Т. 1. – 556 с.
3. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
4. Хайров Р.З. Методические приёмы индивидуального подхода к ученикам на уроках изобразительного искусства // Современное образование (Узбекистан). – 2020. – № 5 (90). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-priyomy-individualnogo-podhoda-k-uchenikam-na-urokah-izobrazitel'nogo-iskusstva>

Об авторах:

Осипова Надежда Юрьевна, магистрант, группа 258, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, dementeva2710@yandex.ru

Амирова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры искусств и инновационного дизайна, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, asdfghjk.1973@mail.ru

About the authors:

Nadezhda Osipova, Master's student, Group 258, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Natalia Amirova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Arts and Innovative Design, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.878

Сулова Н.В.

Диалог национальных культур в музыкальном воспитании школьников

Статья содержит анализ реализации принципа диалога культур на уроках музыки в школе. Прослеживается история вопроса за последние пятьдесят лет с учётом практики преподавания, действующих программ, учебно-методических комплектов по музыке для начального и основного общего, а также дополнительного образования.

Ключевые слова: музыка, диалог культур, программа обучения, содержание образования, учебник, учебно-методический комплект

Nelly V. Souslova

Dialogue of National Cultures in Musical Education of Schoolchildren

The article contains an analysis of the implementation of the principle of dialogue of cultures in music lessons at school. The history of the issue is traced over the past fifty years, taking into account the practice of teaching, existing programs, educational and methodological sets in music for primary and secondary school.

Keywords: music, culture dialog, curriculum, educational content, textbook, teaching kit

С начала XXI века в российской системе образования произошли существенные изменения. Уже третья волна корректировки и уточнения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) [5, 6] с неизбежностью приводит к переработке базовых учебных планов, программ, учебно-методических комплектов. Однако их фундаментальная основа остаётся неизменной – требования и положения основных нормативных документов реализуются через освоение обучающимися образовательной программы, включающей в себя стандартизованный перечень учебных дисциплин.

Современный образовательный процесс мыслится принципиально многомерным, нацеленным на одновременное развитие предметных, метапредметных и личностных компетенций обучающихся. Однако формы воплощения такого подхода на практике существенно варьируются в зависимости от специфики конкретного учебного предмета. В этом плане уроки образовательной области «Искусство» обладают поистине уникальным потенциалом. Именно здесь идея и логика диалога культур может быть реализована наиболее глубоко и содержательно.

Сама концепция диалога культур как основы школьного обучения была сформулирована философами и педагогами во второй половине XX века [10], то есть ещё до начала масштабных реформ отечественной системы образования. При этом наиболее важные положения концепции до сих пор актуальны. «Культура есть всеобщая форма одновременного общения и бытия людей различных – настоящих, прошлых и будущих – культур, <...> в этом общении культур происходит общение индивидов. Именно на грани различных культур, в «последних вопросах бытия» индивид видит себя извне, формирует себя в регулятивной идее личности» [10, с. 24-25]. В этих и других словах В.С. Библера, его единомышленников, раскрываются поистине безграничное коммуникативное пространство культуры, её особая роль в формировании диалогичной по своей сути рефлексивной позиции личности.

Рубежи культур, точки соприкосновения различных картин мира и разных образов жизни – онтологически всегда были наиболее продуктивными зонами для рождения новых форм, идей, смыслов. История музыки знает множество примеров, когда знакомство композиторов с культурой другого народа, другой эпохи становилось живой искрой, воспламенявшей интенсивный творческий процесс. В результате такой «алхимии» не раз появлялись на свет подлинные шедевры мирового музыкального искусства. «Венгерские танцы» немецкого композитора И. Брамса, испанское «Болеро» француза М. Равеля, «Турецкое рондо» В. Моцарта, «Половецкие пляски» А.П. Бородин... На пересечении разнонаправленных культурных влияний появлялись и продолжают появляться целые стили, направления, жанры, среди которых – русский балет и американский джаз, электронная музыка и неофольклоризм, инструментальный театр и рок-опера, и многое, многое другое.

Цифровой этап развития человечества ускорил данные процессы многократно. Современные средства звукозаписи, хранения и передачи данных сделали доступными для каждого человека всё многообразие музыкальных культур, когда-либо существовавших и сохранившихся на нашей планете. Временные барьеры между далёкими друг от друга звуковыми «вселенными» – такими, например, как барокко и шансон, мюзикл и религиозная медитация – преодолеваются мгновенно, одним нажатием кнопки. Единым словом «Музыка» обозначаются множество разных «музык», очевидно несводимых к единым эстетическим основаниям [9, с. 107]. Как раскрыть перед обучающимися эту диалектику связей, постоянно балансирующих между сохранением традиции, и её преодолением, на грани удивления «чужим» и таинстве превращения чужого в «своё»? – В реальном образовательном процессе по-прежнему ощущается дефицит методически обоснованных решений данной проблемы. Даже на более частном уровне – взаимодействия национальных музыкальных культур – это всё ещё вопрос, ожидающий своего разрешения.

В системе дополнительного образования – в музыкальных школах и школах искусств – дети осваивают навыки игры на тех или иных музыкальных инструментах. В репертуарных сборниках, предназначенных для юных пианистов, скрипачей или флейтистов традиционно присутствуют миниатюры с характерными названиями: «Испанский танец», «Татарская песня», «Восточная мелодия» и так далее. Но первостепенная задача – выработка того или иного исполнительского навыка, освоение технического приёма – как правило, заслоняет собой их национальный колорит. Испанские, татарские, иные национальные интонации и ритмы становятся репетиционным «материалом», средством достижения иной цели, а вовсе не заветной дверцей в самобытную культуру другого народа.

Помимо уроков игры на музыкальном инструменте, ученики музыкальных школ изучают теоретические предметы, в частности «Слушание музыки» (1-3 классы) и «Музыкальную литературу» (4-8 классы). Но и там круг изучаемых явлений традиционно ограничивается русским фольклором, классической музыкой русских и зарубежных композиторов.

Можно сказать, что проблема диалога национальных музыкальных культур впервые была введена в поле зрения учителей музыки Д.Б. Кабалевским. В программе по музыке для общеобразовательных школ, созданной при его непосредственном участии, вторая и третья четверть 3 класса назывались так: «Между музыкой моего народа и музыкой других народов моей страны нет непереходимых границ» и «Между музыкой разных народов мира нет непереходимых границ» [7, с. 103-117]. Подобранные для этих уроков попевки, инструментальные и вокальные произведения, созданные народами и профессиональными композиторами советских республик – Молдавии, Грузии, Белоруссии, Азербайджана и других – позволяли воплощать в образовательной практике один из важнейших идеологических принципов Советского государства: «Музыка сближает все народы нашей страны, укрепляет их дружбу» [7, с. 109].

Дальнейшие события – распад СССР, отказ от базовых идеологических установок неизбежно повлияли и на содержание музыкального воспитания в школе. Актуальность данных разделов программы по музыке, методические разработки соответствующих уроков оказались под вопросом.

Дело Д.Б. Кабалевского продолжили его ученики и последователи. Уже после смерти композитора появились учебники по музыке, в которых его концепция получила продолжение и развитие [8]. В них была сохранена жанрово-интонационная основа, триединство композитор-исполнитель-слушатель, важнейшие принципы и методы, разработанные ещё под его руководством. Изменение культурно-образовательного пространства страны на тот момент позволило обновить репертуар, расширить школьную программу, включив в неё другие культурные пласты, в том числе музыку религиозной традиции, современные стили и направления.

А вот идея диалога национальных культур ушла «на второй план». На страницах современных учебников (как прямое наследие программы Д.Б. Кабалевского) сохранились названия и нотные фрагменты народных песен Грузии [1, с. 57], Латвии [2, с. 33], Норвегии [3, с. 100], некоторых других стран [4, с. 56]. Но эпизодический характер таких вкраплений не позволяет говорить о полноценном диалоге национальных культур. Ведь по одной единственной мелодии составить представление о самобытных музыкальных традициях какого-либо народа невозможно. И если целостный образ другой культуры не возникает, то нет и логического основания для диалога культур.

Контраргументом в данном случае является ограниченность учебного времени, в рамках которого всё равно невозможно дать полноценное представление о музыке других народов во всём её богатстве и разнообразии. С этим трудно поспорить. Но это совершенно не означает, что в данном направлении не нужно предпринимать вообще никаких усилий. Незнание школьниками музыкальной культуры Аргентины или Австралии может быть и не критично. А незнание культуры соседней республики своей собственной страны?

В современных условиях, в полном соответствии с диалектическим законом отрицания отрицания, мы понимаем, что назрела необходимость творческой реставрации некоторых идей и методов советской музыкальной педагогики. На рубеже веков идеологический девиз «дружбы народов» уступил место «толерантности», но ведь это далеко не одно и то же! Внутренняя позиция терпимости, отстранённого нейтралитета не предполагает диалога, а значит, не может стать катализатором творческого взаимодействия и развития. А вот дружба, стремление сохранять добрососедские отношения на основе искреннего интереса – может.

Именно музыкальная культура способна мгновенно стирать языковые и социальные барьеры. Школьник, поражённый необычностью звучания тувинского горлового пения или феноменальной ловкостью кавказских танцоров, не нуждается в дополнительных нравоучениях по поводу уважительного отношения к представителям этих народов. Он уже восхищён людьми, которые умеют так петь и танцевать, что невольно хочется подхватить эти мелодии и ритмы, подпевать им, двигаться вместе с ними в такт. И это любование другой культурой, погружение в неё, является намного более содержательной, плодотворной позицией, чем все правильные слова, плакаты и лозунги вместе взятые.

Д.Б. Кабалевский считал необходимым поддержание идеи дружбы народов средствами музыкального воспитания школьников. Сегодня бывшие советские республики стали самостоятельными государствами. Но разве та же самая идея не актуальна в отношении республик Российской Федерации? Нынешние политические реалии заставляют задуматься об этом вновь на совершенно другом, гораздо более серьёзном уровне.

К сожалению, решение данной проблемы пока зависит, преимущественно от энтузиазма, гражданской и профессиональной позиции самих учителей. Ведь в учебно-методических комплексах по музыке, входящих в Федеральный перечень учебников, этому вопросу не уделено сколько-нибудь значимое внимание. В ряде субъектов Российской Федерации, таких как Республика Башкортостан, Республика Саха (Якутия) и других существуют методические разработки по музыке, созданные местными авторскими коллективами, и учитывающие региональный компонент. Подобная структура программ перекликается с известной филологической конструкцией «родной язык + русский язык». В сфере музыкального воспитания, с учётом сложившихся традиций, подобная комбинация выглядит следующим образом: «европейская классика + русская классика + русская народная музыка + народная и профессиональная музыка родной республики». В таком варианте, по крайней мере, возникают основания для диалога двух национальных культур: русской и башкирской, русской и якутской и т.д. Но вопрос диалога между башкирской и якутской культурой, между тувинской и чеченской, и так далее – всё так же «повисает в воздухе».

Наличие отдельных методических разработок с включением регионального компонента представляет огромную ценность, но системного решения проблемы не обеспечивает. В практике преподавания предмета известны случаи, когда представители проверяющих органов ставили в вину педагогам разучивание тех же башкирских народных песен на уроках музыки в башкирских школах. Происходило это на том основании, что данный учебный материал не включён в учебники и программы, имеющие гриф «Одобрено» на федеральном уровне. Оградить учителей от аналогичных парадоксальных ситуаций, и решить не одну, а целый спектр проблем можно только комплексным путём.

Ценность единого пространства страны, основанного на музыкальном диалоге и взаимодействии культур народов России, долгое время была крайне слабо отражена в содержании предмета «Музыка» на федеральном уровне. Этот серьёзный недостаток был чётко зафиксирован в новой «Концепции преподавания предметной области «Искусство»» (одобрена II съездом учителей, проходившим в 2020 г. под эгидой Института художественного образования и культурологии РАО). Затем в 2021 г. последовало внедрение модульного принципа строения тематизма в программы предметной области «Искусство». И в начальной, и в основной школе в составе примерных программ по музыке появились модули, посвящённые музыкальной культуре народов Российской Федерации, музыке народов мира. В программе основной школы отдельный модуль называется «Музыка моего края», приводя, таким образом, в соответствие насущную необходимость, реальную практику преподавания и базовые нормативные документы по предмету.

Теперь учителя музыки с нетерпением ожидают поступления в школы новых учебников и методических пособий, в которых данные принципы получат реальное воплощение в соответствующем учебном материале.

Литература:

1. Критская Е.Д. Музыка. 1 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. – 8-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2017. – 112 с.
2. Критская Е.Д. Музыка. 2 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. – 15-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2022. – 127 с.
3. Критская Е.Д. Музыка. 3 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. – 11-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2019. – 127 с.
4. Критская Е.Д. Музыка. 4 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. – 7-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2017. – 127 с.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 18.01.2023).
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 18.01.2023).
7. Программы средней общеобразовательной школы. Музыка 1-3 классы трёхлетней начальной школы: учеб. изд. – М.: Просвещение, 1988. – 160 с.
8. Сулова Н.В. Школьный учебник по музыке: этапы эволюции // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». – 2015. – № 3 (11). – С. 159-170.
9. Чередниченко Т.В. Музыка в истории культуры. – Вып. 1. – Долгопрудный: Аллегро-пресс, 1994. – 217 с.
10. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / Под общ. ред. В.С. Библера. – Кемерово: «АЛЕФ» Гуманитарный Центр, 1993. – 416 с.

Об авторе:

Сулова Нелли Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин ФГБОУ ВО «Академия социального управления» Московской области, Россия, suslova_nv@asou-mo.ru

About the author:

Suslova Nelly, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General Education Disciplines of the Academy of Social Management of the Moscow Region, Russia

УДК 37.013

Толмачева Ю.Н.

Интеграция и конвергенция как критерии оценки эффективности реализации системы допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Данная статья посвящена проблеме проектирования критериальных показателей для мониторинга оценки состояния допрофессиональной педагогической подготовки в образовательных организациях. На основе теоретического анализа принципов интеграции и конвергенции в социальных науках, автор предлагает ряд индикаторов данных принципов, раскрывающих особенности функционирования системы допрофессиональной педагогической подготовки школьников в условиях общеобразовательной организации. Для реализации данных принципов и показателей в реальной управленческой практике школьной команды, автор предлагает примерный перечень локально-нормативной и программной документации.

Ключевые слова: допрофессиональная подготовка, мониторинг, эффективное управление, интеграция, конвергенция

Yulia N. Tolmacheva

Integration and Convergence as Criteria for Evaluating the Effectiveness of the Implementation of the System of Pre-Professional Pedagogical Training of Schoolchildren

This article is devoted to the problem of designing criteria indicators for monitoring the assessment of the state of pre-professional pedagogical training in educational organizations. Based on a theoretical analysis of the principles of integration and convergence in social sciences, the author offers a number of indicators of these principles that reveal the peculiarities of the functioning of the system of pre-professional pedagogical training of schoolchildren in a general educational organization. To implement these principles and indicators in the real management practice of the school team, the author offers an approximate list of local regulatory and program documentation.

Keywords: pre-professional training, monitoring, effective management, integration, convergence

Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР «Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования» (073-00109-22-02)

Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников (далее ДППШ) в современных реалиях отечественного образования и практиках его реализации образовательными организациями основного общего, среднего профессионального и высшего образования, может рассматриваться как комплексный и многоаспектный феномен. О значимости объединения различных ресурсов и усилий, взаимовлиянии ряда процессов, приводящих к качественно новым результатам при реализации ДППШ говорится в работах отечественных исследователей из Ярославской области - А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой, И.В. Головиной, М.В. Груздева, Г.А. Папутковой, А.М. Ходырева [17], Омской области – Э.Р. Диких, Е.И. Зариповой, Т.О.Соловьевой [6], Волгоградской области – П.В. Митяшова [11], Нижегородской области – Р.У. Арифудиной, Т.К. Беляевой, Л.В. Белогорской [1].

В психолого-педагогических, социологических, философских исследованиях интеграция рассматривается применительно к каким-либо системам. Одним из важных принципов проектирования концептуальных основ и моделей ДППШ как системы Л.В. Байбородова определяет категории интеграции и конвергенции [2].

В рамках методологии науки, интеграция рассматривается как «один из способов познания, анализа и формирования связей, позволяющих сохранять системам и процессам свою целостность» [8].

С точки зрения философии образования, интеграция трактуется одновременно и как состояние связанности отдельных частей или функций, и в то же время интеграция может рассматриваться и как одна из сторон процесса развития системы, конечной целью которого является объединение разнородных элементов в целое, превышающее по уровню свое прежнее состояние [14].

В работе К.С. Жунусовой представлено, что интеграция и межпредметность должны стать основанием формирования современного содержания образования в школе. В свою очередь, межпредметное знание актуализирует объединение различных форм, методов, технологий образования для получения качественных результатов образовательной деятельности, а в итоге формирование целостной научной картины мира и концептуального мышления [7].

В. Б. Моисеев, М.В. Фролов в своем исследовании констатируют: интеграция общего и высшего образования в рамках проектирования содержания образования по учебному предмету «Технология» позволяет объединять материал различных учебных дисциплин школы и университета, целевые ориентиры объединения данных учебных предметов – выстраивание взаимосвязи между полученными на различных уроках знаниями, не только с целью профессионального самоопределения личности обучающихся, но формирования ряда умений и навыков, необходимых для формирования профессиональных компетенций в ходе будущей учебной и производственной практики в вузе [12].

В работах Н.А. Герасименко, В.Г. Герасименко, О.Н. Радченко данный принцип рассматривается применительно к организации образовательного процесса с использованием ресурсов информационно-коммуникационных технологий как системообразующего фактора. Исследователи обозначают, что принцип интеграции позволяет спрогнозировать целостный образовательный результат при синтезе образовательных, воспитательных и развивающих задач в ходе интеграции общего и дополнительного образования [5; 15].

Обобщая данные исследования можно сделать вывод – принцип интеграции при проектировании системы допрофессиональной педагогической подготовки школьников является значимым, ведь для ее эффективного функционирования мы говорим о объединении различных уровней образования, усилий специалистов различных организаций, проектирования содержания образования и композиции педагогических средств для достижения решения тех актуальных задач, которые являются общими в системе непрерывного педагогического образования.

Конвергенция в общественных науках трактуется как некое свойство или процесс сближения противоположных социальных систем, нахождения компромисса [10].

Рассмотрение конвергенции в системе отечественного образования, как неизбежного эволюционного пути проектирования и реализации образовательных программ по учебным предметам в условиях фрагментарности общественного сознания в эпоху информационного общества можно найти в трудах исследователей М.В. Ковальчука, в современных реалиях ухода от классно-урочной системы к проектированию и реализации индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов обучающихся исследователь В.А. Вакаев также прослеживает идеи конвергентности [9; 4].

О практическом применении конвергентного подхода при проектировании содержания программ по учебному предмету «Математика» с учетом реализации задач музыкально-эстетического воспитания рассмотрено в статье О.С. Рудневой, И. В Дубровиной [16]

Конвергенцию как тренд в образовании молодежи рассматривает в своих работах О.А. Моисеева. Автор указывает, что данный феномен привлек внимание ученых в рамках смены технологической парадигмы на информационную, и в системе образования наиболее явно можно наблюдать его при использовании современных образовательных технологий. Вместе с тем, автор подчеркивает, что конвергенция как подход в образовании значим и актуален при формировании ценностных установок подрастающего поколения, для формирования единой ценностной картины мира [13].

В работе И.Д. Борченко рассматривается конвергенция систем общего и дополнительного образования. Данное сближение двух систем, нахождение единых точек пересечения по параметрам: «достижения обучающимися планируемых результатов, оценки реализации образовательных программ с учетом запросов потребителей образовательных услуг и оценки сформированности кадровых условий» по мнению автора, позволяет провести более объективную оценку качества образования и спроектировать дополнительные вариативные критерии ее оценивания [3].

Таким образом, принцип конвергентности способствует реализации нестандартных идей и решений в образовательном процессе.

Анализ современных психолого-педагогических исследований, посвященных вопросам интеграции и конвергенции позволяет нам определить их в качестве критериев К данным показателям в рамках мониторинговых процедур можно отнести следующие:

- согласованность ценностно-целевых ориентиров субъектов образовательных отношений,
- целостность содержания программ по допрофессиональной педагогической подготовке школьников и программ предметной подготовки в рамках реализации ФГОС основного общего и среднего общего образования,
- объединенность педагогических средств и ресурсов,
- новизну, оригинальность проектируемых решений участниками допрофессиональной педагогической подготовки.

Каждый из показателей раскрывается целым рядом фактов в реальной практике реализации той или иной модели допрофессиональной педагогической подготовки. Данные факты могут быть использованы в качестве критериев оценивания эффективности работы образовательных организаций. Так, показатель согласованность ценностно-смысловых ориентиров можно оценить путем анализа:

- целей, задач, подходов, указанных в программах элективных курсов, программах внеурочной деятельности, программах дополнительного образования детей, содержательно обеспечивающих реализацию допрофессиональной педагогической подготовки;
- содержания программ учебных дисциплин, преподаваемых по ФГОС ОО и ФГОС СОО, где проектируемые цели, задачи, идеи психолого-педагогической направленности соотносятся с концептуальными положениями реализации допрофессиональной педагогической подготовки в образовательной организации;
- содержания программы воспитания школы, разнообразных программ внеурочной деятельности с идеями, целями и ценностями, выбранными командой образовательной организации в качестве ключевых ориентиров реализации допрофессиональной педагогической подготовки;

Показатель «Целостность содержания ДППШ и предметной подготовки школьников» может быть раскрыт через анализ:

- учебно-тематических планов рабочих программ учебных дисциплин и программ курсов ДППШ, содержащих базовые ведущие понятия межпредметного характера (например, человек, общество, детство, культура и т.п.);
- через анализ качества и количества индивидуальных, и групповых проектов межпредметного характера, над которыми работали обучающиеся;
- наличия вариативных заданий для самостоятельной работы по учебным предметам психолого-педагогической направленности;
- индивидуальной образовательной программы обучающегося, на наличие включенных в нее конкурсов и олимпиад психолого-педагогической направленности, программ внеурочной деятельности и программ дополнительного образования детей по ДППШ.

Объединенность педагогических средств и ресурсов можно оценить через следующие индикаторы, которые мы можем наблюдать в повседневной практике реализации образовательного процесса:

- в программах и методических разработках по ДППШ оценке могут подлежать сочетание разнообразных методов, технологий и форм работы с обучающимися;
- в планах работы педагогов-организаторов, психологов, социального педагога, тьютора и учителей-предметников оценке могут подлежать взаимосвязанные по целевой и содержательной направленности

мероприятия ДППШ;

- запланированные и/или проведенные совместные организационно-методические мероприятия (совещания, семинары, педагогические советы и т.п.), с участием педагогов, родителей и обучающихся в образовательной организации также могут свидетельствовать о реализации принципов интеграции и конвергенции.

Показатель инновационности (новизны, оригинальности, нестандартности) проектируемых и реализуемых действий и решений может быть оценен через такие индикаторы как:

- анализ методических разработок занятий, которые содержат нестандартные сочетания форм, методов, приемов, видов деятельности обучающихся, направленных на достижение задач по ДППШ;
- анализ заданий по ДППШ, направленных на развитие креативности обучающегося, на стимулирование его самостоятельной образовательной деятельности.

Наиболее целесообразным методом сбора данных по вышеуказанным показателям и критериям оценки эффективности реализации ДППШ в рамках мониторинговых процедур мы считаем анализ документации школы, устный и письменный опрос.

Разработанные нами на основе принципов интеграции и конвергентности показатели и индикаторы оценки эффективности реализации допрофессиональной педагогической подготовки школьников не являются исчерпывающими, носят рекомендательный характер и могут быть дополнены иными значениями в зависимости от исследовательской позиции и используемых методологических подходов авторов. Работу по дальнейшему использованию результатов мониторинговых процедур, в основу которых могут быть положены принципы интеграции и конвергенции целесообразно проводить административно-управленческим командам школ, в рамках коррекции и дальнейшей разработки стратегии развития образовательной организации.

Литература:

1. Ариффулина Р.У., Беляева Т.К., Белогорская Л.В. Воспитательный потенциал педагогического кванториума в системе допрофессиональной подготовки обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности// Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. С. 20-22.
2. Байбородова Л.В. Концептуальные положения допрофессиональной педагогической подготовки школьников//Евразийский образовательный диалог. Материалы международного форума. Ярославль, 2021. С. 284-289
3. Борченко И.Д. Проблема конвергенции и преобразования в образовании// ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Материалы V всероссийской заочной научно-практической конференции. Под редакцией В. М. Кузнецова, С. Н. Трошкова. 2015. С. 18-19
4. Вакаев В.А. Конвергентная система социализации как синтез доиндустриальной и индустриальной традиции образования//Вестник Алтайской государственной педагогической академии. 2010. № 4. С. 9-14.
5. Герасименко Н.А., Герасименко В.Г. Организация непрерывного профессионального образования на основе интеграции систем общего и дополнительного образования//Наука и современность. 2011. № 10-1. С. 191-195.
6. Диких Э.Р., Зарипова Е.И., Соловьёва Т.О. Допрофессиональная подготовка школьников в контексте непрерывного педагогического образования//Письма в Эмиссия.Офлайн. 2020. № 7. С. 2862.
7. Жунусова К.С. Интеграция содержания образования как средство реализации компетентностного подхода в образовании//Вестник «Өрлеу» – kst. 2015. № 1 (7). С. 102-106.
8. Кобрин Лариса Михайловна, Никитина Маргарита Ивановна, Утопова Марина Петровна Интеграция в образовании как одно из направлений развития социально-педагогической системы региона // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2008. №3 (Педагогика). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-v-obrazovanii-kak-odno-iz-napravleniy-razvitiya-sotsialno-pedagogicheskoy-sistemy-regiona> (дата обращения: 01.12.2022)
9. Ковальчук, М. В. От синтеза в науке – к конвергенции в образовании. Интервью М. В. Ковальчука // Труды МФТИ. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-sinteza-v-nauke-k-konvergensii-v-obrazovanii-intervyu-m-v-kovalchuka> (дата обращения: 01.12.2022)
10. Коротков, А.М., Сергеев Н. К. Интеграционные тенденции в современном российском образовании // Известия ВГПУ. 2019. №8 (141). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsionnyetendentsii-v-sovremennom-rossiyskom-obrazovanii> (дата обращения: 03.12.2022).
11. Митяшов, П.В. Педагогический класс как модель профессиональной ориентации и допрофессиональной подготовки старшекласников//Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 8 (161). С. 39-43.
12. Моисеев, В.Б., Фролов В.М. Система непрерывного профессионального образования на основе интеграции общего и профессионального образования//Интеграция образования, науки и производства в интересах высокотехнологического комплекса. материалы Международного форума «Технологии в машиностроении – 2010». 2010. С. 90-95
13. Моисеева, О.А. Конвергенция как новый тренд в подходах к образованию молодежи//Научный вестник Гуманитарно-социального института. 2015. № 3. С. 2.
14. Полянкина, С.Ю. Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования

- // ИТС. 2013. №2 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-integratsii-v-kategorialnom-apparate-filosofii-obrazovaniya> (дата обращения: 03.12.2022)
15. Радченко, О.Н. Интеграция общего и дополнительного образования с целью реализации воспитательного компонента ФГОС// Академия профессионального образования. 2015. № 8. С. 54-57
16. Руднева, О.С., Дубровина И.В. Подходы к реализации конвергентности программ в обучении//Методист. 2017. № 6. С. 47-53.
17. Чернявская, А.П., Байбородова Л.В., Головина И.В., Груздев М.В., Папуткова Г.А., Ходырев А.М. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в современных условиях//Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 6 (159). С. 4-10.

Об авторе:

Толмачева Юлия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной (коррекционной) педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия, jultik2004@mail.ru

About the author:

Tolmacheva Yulia, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special (Correctional) Pedagogy and Psychology of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

УДК 377.8

Уразова Ю.Е.

Реализация воспитательного потенциала регионального компонента при изучении отечественной духовной культуры

В статье рассмотрена роль изучения культуры региона как одного из аспектов духовной культуры России в подготовке будущих педагогов. На примере создания виртуальных экскурсий показан воспитательный потенциал реализации регионально-ориентированного компонента основной профессиональной образовательной программы.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование; воспитание; отечественная духовная культура; наследие; идентичность; виртуальная экскурсия

Yulia E.Urazova

Realization of the Educational Potential of the Regional Component When Studying National Spiritual Culture

The article considers the role of studying the culture of the region as one of the aspects of the spiritual culture of Russia in the preparation of future teachers. The example of creating virtual tours shows the educational potential of the implementation of the regionally-oriented component of the main professional educational program.

Keywords: secondary vocational education, upbringing, domestic spiritual culture, heritage, identity, virtual tour

Воспитание – неотъемлемая часть образовательного процесса учреждения среднего профессионального образования. Воспитание молодежи в традициях отечественной духовной культуры – общенациональный приоритет, значимость которого подчеркивается в стратегических документах различного уровня. «Воспитание гражданина, знающего и поддерживающего исторические и культурные традиции своей страны» [1, с. 253], малой родины – одна из задач целостной системы нравственно-эстетического и гражданского воспитания, реализуемой в аудиторной и внеаудиторной деятельности колледжа.

Результатом воспитательного процесса являются ценности и идеалы, духовные потребности, способствующие личностному росту студента, его духовному и нравственному самосовершенствованию. Формирование ориентиров невозможно без изучения культуры не только Российской Федерации, но и ее регионов. Формирование и развитие территориальной идентичности позволяет придать специфику воспитательному процессу как неотъемлемой части процесса образования, приобщить будущих педагогов к изучению духовного наследия предков.

Важной частью профессиональной подготовки будущих специалистов сферы общего и дополнительного образования является изучение истории и культуры России и Красноярского края. Изучение предпосылок, особенностей формирования и развития духовной культуры региона играет роль не только в обеспечении условий для личностного духовного и нравственного роста студента, но и для формирования содержательной базы, которая может лечь в основу разрабатываемых будущими педагогами дополнительных общеобразовательных программ, проектов, конспектов занятий, сценариев досуговых мероприятий, содержание которых должно быть направлено в том числе на «духовное развитие личности» учащегося, соответствовать «российским традициям, культурно-национальным особенностям регионов» [2, с. 1]/

Приобщение к региональной духовной культуре во внеаудиторной деятельности возможно посредством различных форм: экскурсий, лекций, конференций, концертов, выставок и т.д. Региональный компонент может быть включен в содержание рабочих программ в виде дидактических единиц дисциплин и междисциплинарных курсов. Кроме того, отдельные дисциплины основной профессиональной образовательной программы могут быть полностью посвящены изучению истории и культуры региона. Задания, выполняемые студентами в аудитории, должны быть практиконаправленными и ориентированными на создание продуктов, которые могут быть использованы в дальнейшем при организации обучения, воспитания и развития в объединениях учреждений общего и дополнительного образования, учреждениях культуры. Одним из подобных заданий является разработка виртуальной экскурсии.

По словам Павла Флоренского, отечественная духовная культура существует в двух формах: духовной и материальной. Памятники архитектуры и скульптуры, живописные полотна, изделия мастеров прикладного искусства воплощают, материализуют, делают зримыми мировоззренческие идеи, порожденные сознанием зодчего, ваятеля, художника, ремесленника. Тематика виртуальных экскурсий и сопровождающих их мини-исследований, разрабатываемых студентами Красноярского педагогического колледжа №2 в рамках курса «История и культура Красноярского края», на данный момент включает памятники архитектуры и скульптуры, связанные с ключевыми событиями города и края, значимыми личностями, развитием стилей, формированием особенностей в пластических искусствах.

Большой интерес при выборе темы вызывают у студентов объекты, связанные с жизнью и деятельностью людей, внесших значительный вклад в становление и развитие города и края: воеводы А. Дубенского, губернатора А. Степанова, предпринимателя-промышленника Г. Юдина, живописца В. Сурикова, архитекторов Л. Чернышева и В. Соколовского, архиепископа Луки (Войно-Ясенецкого), писателя В. Астафьева, графика и живописца А. Поздеева и мн. др. Особое внимание уделяется изучению объектов скульптуры и архитектуры, связанных с событиями Великой Отечественной войны (Мемориал Победы, памятники «Воину-освободителю», «Слава народу-победителю», «Союз фронта и тыла», «Журавли», «Детям войны» и мн. др.).

Мини-исследование, выполняемое перед непосредственным созданием экскурсии, включает аспекты: «история», «культура» и «искусство». Аспекты «история» и «культура» представлены изучением влияния социокультурных процессов, предпосылок и причин появления того или иного объекта; истории создания; места объекта в творчестве автора, культурной жизни региона или отдельной местности; значимость объекта для духовной культуры края, города и т.д. Аспект «искусство» включает анализ стиливых особенностей выбранного объекта, специфики вида искусства, жанра, разновидности, к которой принадлежит исторический памятник.

В ходе разработки содержания экскурсии осуществляется постановка цели и задач, подбор информационного и иллюстративного материала; интерпретация материалов; адаптация материала для выбранной возрастной категории фото- и видеосъемка, монтаж, подготовка презентации или ролика с применением ИКТ. При постановке цели и задач особое внимание уделяется гражданскому, эстетическому и нравственному воспитанию; ценностно-смысловому развитию; удовлетворению познавательных потребностей целевой аудитории; стимулированию познавательного интереса к изучению духовной культуры региона; формированию патриотической позиции; осознанию ценности духовного наследия. Экскурсия должна иметь воспитательную доминанту: формирование ценностного отношения к малой родине, народу, культуре и т.д.

Возможно дополнение экскурсии стихотворениями, легендами, загадками, связанными с выбранной тематикой. Экскурсия может сопровождаться вопросами: нацеливающими внимание, активизирующими мышление, стимулирующими деятельность воображения, побуждающими к выводам, суждениям. При создании виртуальной экскурсии для детей дошкольного возраста необходимо дополнить рассказ характеристикой профессии человека, который создал исторический памятник: архитектор, скульптор и т.д.

Методическая составляющая работы, помимо презентации/ролика, может включать конспект, описание вариантов использования виртуальной экскурсии в профессиональной деятельности педагога (дополнительного образования, дошкольного образования и т.п.). Оформление презентации/ролика должно соответствовать возрастным особенностям целевой аудитории, содержать качественные исторические иллюстрации, современное изображение объекта, портрет автора и лиц, связанных с историей выбранного объекта. Возможно включение в визуальный ряд других объектов, созданных автором; изображений, характеризующих стиль, вид искусства, жанр, разновидность; изображений/видео, характеризующих события эпохи того периода, в котором был создан исследуемый объект и т.д. Функциональным дополнением может стать настольная игра по мотивам содержания экскурсии. Вопросы по содержанию экскурсии могут стать основой для квестов и игр-путешествий.

Материалы виртуальной экскурсии могут стать составляющей развивающей предметно-пространственной среды кабинета в учреждении дополнительного образования, помещения группы в дошкольном образовательном учреждении; методического портфолио студента. Комплексный характер описанного выше задания подчеркивает его универсальность и возможность применения на разных этапах обучения, в разных дисциплинах и междисциплинарных курсах, на производственной практике. Экскурсии могут создаваться не только как отдельный самостоятельный материал, но и объединяться в комплексы в соответствии со значимыми историческими событиями, стилями, видами искусства, жанрами и разновидностями. Многонациональность Енисейской Сибири, разнообразие истоков культуры, множество ее значимых представителей, исторических событий дает возможность для расширения тематики.

В заключении отметим, что создание виртуальных экскурсий на основе составляющих духовной культуры края способствует профессиональному и личностному совершенствованию будущих педагогов, реализации творческого потенциала, приобщает к распространению традиционных ценностей и идеалов, формирует духовные потребности. Целенаправленная и планомерная реализация регионального компонента позволяет приумножить воспитательный потенциал изучения отечественной духовной культуры, сохранить уважение к культурному и историческому наследию, задать «код» гражданской и региональной идентичности.

Литература:

1. Маланичева, М.В. Роль воспитательной работы в образовательных учреждениях системы профессионального образования условиях модернизации российского образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 252-256.
2. Требования к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей. Письмо МО РФ от 18.06. 2003 года N 28-02-484/16: утв. на заседании Научно-методического совета по дополнительному образованию детей Минобразования РФ 3.06.2003 г. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901873404> (дата обращения: 21.12.2022).

Об авторах:

Уразова Юлия Евгеньевна, магистр, преподаватель КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2», г. Красноярск, Россия, pdokpk2@mail.ru

About the authors:

Urazova Yulia, Master's degree, teacher, Krasnoyarsk Pedagogical College No. 2, Krasnoyarsk, Russia

УДК 37.02

Хакимова Н.Г.

Работа со смысловым и функциональным пониманием текста как средство формирования культуры диалога в образовательном пространстве

В статье рассматриваются основные аспекты работы учителя, направленные на формирование читательских компетенций обучающихся. Проведен эмпирический анализ структурных компонентов читательской грамотности педагога в аспекте формирования метапредметных образовательных результатов обучающихся. Показаны результаты пилотного исследования оценки структурных компонентов профессиональной компетентности педагога, в частности диагностики работы с различными тестами (информационными, художественными и т.п.) учителей начальной школы.

Ключевые слова: понимание текста, смысловое чтение, читательская грамотность, читательские компетенции, профессиональные затруднения педагогов, стратегии обучения

Naila G. Khakimova

Work with Semantic and Functional Understanding of the Text as a Means of Forming a Culture of Dialogue in the Educational Space

The article discusses the main aspects of the teacher's work aimed at the formation of students' reading competencies. An empirical analysis of the structural components of the teacher's reading literacy in the aspect of the formation of meta-subject educational results of students is carried out.

The results of a pilot study of the evaluation of the structural components of a teacher's professional competence, in particular, diagnostics of work with various tests (informational, artistic, etc.) of primary school teachers are shown

Keywords: understanding of the text, semantic reading, reader literacy, reader competencies, professional difficulties of teachers, learning strategies

Умение понимать тексты является одной из условий формирования читательской компетентности, которая обеспечивает успешность как в школе при изучении любых предметных областей, так и в коммуникации. Это значит, что отдельной важнейшей задачей учителя является целенаправленное развитие у обучающихся способности понимать.

Сформированная способность понимания текстов является одним из важнейших образовательных результатов, которая способствует успешному обучению в школе. Что же такое понимание? Есть множество определений, того, что такое понимание. Авторы (Grand Wiggins, Jay McTighe) модели понимание через проектирование в качестве образовательных результатов выделяют шесть граней понимания [5]. Если обучающийся демонстрирует хотя одну из этих граней можно говорить, что он достиг понимания. Отдельно авторы выделяют такой образовательный результат как перенос и применение.

Начало работы с текстом – это всегда прочтение, овладение значениями, т.е. работа в предметном поле. Работа с разными стилями текстов, как указывает в своем исследовании А.В. Матюшкин, становятся главным объектом изучения в школьной практике и требуют особого подхода и компетентности педагога [3].

Особенно компетентность педагога в вопросах организации методического обеспечения работы с пониманием текста. Поэтому ряд вопросов был направлен на диагностику работы с пониманием текста самого учителя. Процент успешности выполнения заданий составил (69,71%).

В ходе исследования были выявлены затруднения учителей в области достижения обучающимися образовательного результата – понимания, а именно работа с текстами, с пониманием и созданием нового текста, которые формируются и развиваются не только в процессе обучения, но и в разнообразных видах внеурочной деятельности.

В заданиях по читательской грамотности предлагалось соотнести умения, раскрывающие содержание читательской грамотности, с заданиями, направленными на их формирование и оценку, а также среди предложенных методов и приемов работы с обучающимися выделить наиболее эффективные, позволяющие развивать читательские умения школьников (47,9%). Затруднения у учителей начальных классов вызвали также вопросы работы с мультимодальными текстами.

В блоке заданий, оценивающих профессиональные компетенции педагогов, наибольшие затруднения выявлены по проектированию образовательных результатов на понимание, на перенос и на смысл, а также вопросы по теории и методике межпредметной интеграции, преподавания учебных предметов на метапредметной основе, направленных

на формирование и развитие читательских компетенций обучающихся, интегрированных в содержание школьного образования и требования к образовательным результатам обучающихся. Сравнительно невысокие результаты обнаружены по итогам выполнения заданий, оценивающих компетенции педагога в области организационно-методического обеспечения мероприятий по развитию читательской грамотности школьников (53,3%).

Наибольшие затруднения вызвали следующие задания:

- определить на совершенствование каких читательских умений, направлены те или иные задания;
- соотнести характеристики заданий с группами читательских умений (40,2%);
- связывать вербальную и визуальную информацию несложного текста (47,1%).

Ряд заданий был направлен и на диагностику сформированности читательских компетенций самого учителя. Процент успешности выполнения заданий составил 72%.

Наиболее низкие результаты были получены в области теории и методики развития функциональной читательской грамотности школьников (37,8-67,2%).

Современные технологии изменили характер чтения и работу с информационными источниками. Читательская грамотность это:

- способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и умения устной и письменной коммуникации, объяснять разные точки зрения, которые не согласуются с его представлениями и личностными смыслами;
- способность извлекать информацию, которая не лежит на поверхности;
- способность интерпретировать информацию, которая сообщается не словами, а в виде графиков, рисунков, карт [8].

Работу по формированию читательских компетенций у школьников необходимо начинать с поиска ответа на следующие вопросы: На что необходимо обращать внимание учителю при планировании содержания уроков? Как и для чего учителя могут использовать разные виды текстов в работе с учениками? В чем заключаются достоинства и недостатки использования на уроках аутентичных текстов? Почему целесообразно учитывать структуру и организацию текста при обучении учеников в своей предметной области? Как использовать текст, чтобы помочь ученикам получить новые знания по предмету? Как учителю стоит организовать работу с дополнительными материалами в своей предметной области [1, 2].

Нами была проведена диагностика профессиональных компетенций учителей начальных классов по умению организовать работу по формированию читательской грамотности младших школьников, а именно с пониманием текстов разной организации. Педагогам предстояло решить следующие задачи: описать педагогические условия формирования читательских компетенций у школьников, выявить типы трудностей и причины их возникновения, проанализировать особенности построения учебной деятельности школьников на уроке.

В качестве методов исследования использовались направленная беседа по прочитанному произведению и пересказ текста. Школьникам был предложен рассказ В. Драгунского «Тайное становится явным». Учащиеся должны были ответить на вопросы и выполнить задание, которые позволяют выявить уровень понимания младшими школьниками текста: 1) «Почему автор назвал этот рассказ: «Тайное становится явным?»; 2) Что нужно поменять в действиях героев рассказа, чтобы не было ситуации обмана?, а также переформулировать текст, что нужно изменить в действиях мамы, а что нужно изменить в действиях Дениса, чтобы не было ситуации обмана. Обучающимся предлагалось представить, что они авторы текста.

За правильное выполнение задания обучающийся мог набрать от 5 до 6 баллов, что показывает высокий уровень умения анализировать художественный текст, то есть, обучающиеся умеют охарактеризовать поступок героя, назвать главную идею рассказа, что хотел сказать автор рассказа. От 3-х до 4-х баллов обучающийся сумел охарактеризовать поступок героя, но не точно передал главную идею автора рассказа, что свидетельствует о среднем уровне. От 0 до 3-х баллов указывает на то, что ученик не умеет, или затрудняется в оценке поступка героя рассказа, не может назвать главную идею рассказа.

Таким образом, по результатам диагностики уровня сформированности читательских компетенций 25-ти учащихся начальных классов, которые включали в себя результаты диагностики компонента «понимания» можно сделать вывод: два ученика (8 %) продемонстрировали средний уровень понимания художественного произведения; 14 учащихся (56 %) показали низкий уровень и девять учащихся (36 %) имеют высокий уровень сформированности читательских компетенций.

Младшие школьники не смогли справиться с заданием, который оценивает деятельностный компонент читательских компетенций обучающихся, где нужно было составить новый текст. Отмечаются трудности и при ответах на конкретные вопросы, касающиеся фактического содержания текста. Как правило, наблюдается бедность лексики, однообразие речи (повторы слов и выражений), преимущественное использование простых предложений, односложность ответов на вопросы. Несмотря на это многие учащиеся формулируют главную мысль произведения в целом верно, т.е. демонстрируют понимание смысла. Однако это самый общий смысл, первичного уровня обобщения, более глубокие слои остаются не затронутыми.

Для диагностики уровня сформированности читательской грамотности младших школьников были использованы:

- художественные и информационные тексты;
- примеры заданий, которые используются в российских исследованиях функциональной грамотности школьников;

- диагностическая методика способности понимания Э.А. Бедновой, М. Воюшиной, И.А. Новиковой [4].

Для диагностики читательской грамотности мы использовали два вида работ: смысловое чтение и понимание прочитанного. Уровень читательских компетенций оценивался по 10-ти балльной шкале.

Критерии оценки понимания текста разрабатывались на основе шести граней понимания:

- умение находить информацию в тексте и объяснять; умение извлекать из текста необходимую информацию;
- умение интерпретировать текст, т.е. учитывать контекст;
- умение применять, т.е. переносить информацию в другие жизненные ситуации;
- умение сопереживать, т.е. поставить себя на место героя, читателя, автора текста;
- умение видеть перспективу, т.е. видеть целостную картину, оценивать ситуацию с разных сторон;
- полнота использования лексики текста, использование собственных выразительных средств, правильность использования лексики (оперирование семантикой слов).

В процессе экспериментальной работы нами выявлены два вида нарушений понимания при чтении текстов. Первый вид связан с недостатками понимания смысловой стороны прочитанного произведения. Ко второму виду относятся нарушения, проявляющиеся в недостатках понимания фактической стороны текста. Оба вида трудностей неоднородны по содержанию и причинам возникновения.

У учащихся, имеющих нарушения первого вида, понимание ограничивается информацией, содержащейся в тексте. Подтекст и смысл произведения остаются не раскрыты. Понимание может осуществляться двумя принципиально разными путями, в результате чего возникают различные формы понимания.

«Копирование образца». Ученик подробно пересказывает содержание текста. Отсутствует самостоятельная оценка информации, изложенной в тексте. Такое чтение можно назвать «механическим».

Работа со школьниками, имеющими трудности понимания по типу «копирование образца» должна быть организована следующим образом. Следует «запустить» механизм смыслового чтения, смысловой переработки информации, активизировать мыслительную деятельность. В ходе беседы над содержанием прочитанного важно побуждать школьника пересказывать текст своими словами, т.е. переводить полученную информацию на язык собственного опыта. Необходимо актуализировать имеющиеся в опыте ребенка знания, тем или иным образом связанные с прочитанным текстом, научить соотносить новую информацию с уже имеющимися представлениями. На основе установления этой связи помочь ребенку понять смысл текста [9].

Необходимо использовать методику работы с текстом, которая позволит сформировать необходимые навыки для восприятия, понимания произведений, умения извлекать из них необходимую информацию и т.п. [8]. Можно выделить следующие стратегии работы с текстом: с помощью ключевых или проблемных вопросов.

Технология работы с учениками, испытывающими затруднения в работе с текстами разного жанра, должна строиться следующим образом: пошагово определить алгоритм действий ученика по работе с текстом, выделить ключевые вопросы (фактологические, тематические, проблемные, дискуссионные). Критерии ключевых вопросов должны быть известны обучающимся. Они не должны предполагать однозначный ответ, вопросы должны предполагать рассматривать альтернативы в различных контекстах [10]. Концентрировать внимание ученика на последовательном анализе представленных данных в тексте, развивать регулятивные учебные действия и действия самоконтроля, критичности к своим оценочным суждениям и высказываниям. Внешний контроль над действиями ученика является предпосылкой формирования внутреннего самоконтроля. Как правило, такие ученики быстро актуализируют знания, некоторым образом связанные с прочитанным текстом, и делают необоснованные выводы.

Ученику следует объяснить неправомерность такой связи. Внимание школьника должно акцентироваться на различие между имеющимися знаниями и той информацией, которая содержится в тексте. В ходе анализа текста нужно помочь ученику выделить значимые элементы содержания и отбросить несущественные. В целом стараться создавать условия, которые заставят ученика постоянно обращаться к тексту.

Коррекция нарушений стратегии понимания должна заключаться в организации целенаправленной работы по преодолению трудностей в понимании отдельных слов и логико-грамматических конструкций [9]. Необходимо расширять словарный запас, развивать номинативную функцию речи. Важна работа над изобразительными средствами языка и многозначностью слов. Коррекция трудностей в понимании текста по причине невнимательности предполагает работу по развитию саморегуляции, самоконтроля, критичности, воспитанию внимательного отношения к речевым средствам выражения. Необходимо акцентировать внимание школьника на конкретном содержании текста, важных и значимых деталях произведения. В ходе уроков следует стремиться развивать у школьников умение последовательно и ясно излагать мысли. Формирование грамматического строя речи должно включать развитие умения выражать свою мысль простыми и сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями, правильно использовать грамматические формы [7].

Большое значение в развитии познавательной потребности в чтении имеет подбор интересного, значимого, соответствующего возрастным особенностям детей литературного материала. Начинать лучше с «легких», доступных пониманию, небольших по объему текстов. Для этого можно использовать детские журналы юмористической и научно-познавательной направленности, художественные тексты.

Учителю важно мотивировать культуру чтения и диалога. Для этого он должен иметь в своем арсенале методы и приемы, вызывающие интерес к чтению, например, через проектную деятельность, когда учащиеся создают бумажное кино, используя элементарную анимацию; когда текст превращается в игру, а инфографика помогает визуализировать текст, когда ученик выступает в роли писателя, редактора, читателя, издателя, литературного

критика, становится популяризатором культуры чтения и диалога. Приобщение к чтению, формирование культуры чтения должна стать не только учебной, но и составной частью внеурочной деятельности.

Ключевой идеей статьи является необходимость внедрения в образовательную практику деятельностного подхода, в рамках которого методика обучения ориентируется на формирование способностей к восприятию, пониманию и созданию текстов.

Литература:

1. Виноградова, Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]. – М.: Российский учебник; Вентана-Граф, 2018. – 288 с.
2. Исаева, О.В. Работа с текстом как средство формирования читательской грамотности младшего школьника // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4056–4060. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55076.htm> (дата обращения: 21.12.2022).
3. Матюшкин, А.В. Проблемы интерпретации литературного художественного текста: учеб. пос. – Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2007. – 190 с.
4. Методика выявления уровня восприятия художественного произведения / М. Воюшина – URL: <http://oso.rcsz.ru/inf/metodika3.htm> (дата обращения: 21.12.2022).
5. Модель понимания через проектирование. – URL: https://eduspace.pro/model_ubd (дата обращения: 21.12.2022).
6. Нарушения в формировании ядра читательской компетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья. / Е.Л. Гончарова. – URL: <https://ikp-rao.ru> (дата обращения: 21.12.2022).
7. Пранцова, Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения. Теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом. – М.: Форум, 2015. – 368 с.
8. Рудяков, А.Н. Смысловое чтение и функциональное понимание текста // Педагогический ИМИДЖ. – 2019. – Т. 13. – № 3 (44). – С. 348-361.
9. Тарасова, С.А. Индивидуально-психологические различия в понимании текста учащимися начальных классов: дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2000. – 151 с.
10. Хакимова, Н.Г., Галиакберова А.А. Дидактические условия реализации педагогической модели «Понимание через проектирование» // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2021. – № S5-1 (34). – С. 112-115.

Об авторе:

Хакимова Наиля Газизовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, 340268@mail.ru

About the author:

Nailya Khakimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, 340268@mail.ru

УДК 745.51

Юдина Э.Р., Ахметшина А.К.

Роль музея в нравственно-эстетическом воспитании обучающихся

В статье рассматриваются проблемы нравственно-эстетического воспитания обучающихся. Актуальность рассматриваемого вопроса заключается в том, что полноценное развитие нации невозможно без нравственно-эстетической модели воспитания средствами подлинного искусства, без приобщения обучающихся к культурным ценностям. Программы, разработанные музеями для детской и молодежной аудиторий, способствуют формированию у подрастающего поколения этических норм, эстетических предпочтений, ценностного отношения к окружающему миру.

Ключевые слова: воспитание, музей, искусство, культура, наследие, школа, развитие

Ella R. Yudina, Anifa K. Akhmetshina

Features of Moral and Aesthetic Education of Students in the Museum Environment

The article deals with the problems of moral and aesthetic education of students. The relevance of the issue under consideration lies in the fact that the full development of the nation is impossible without a moral and aesthetic model of education by means of genuine art, without introducing students to cultural values. The programs developed by museums for children and youth audiences contribute to the formation of ethical norms, aesthetic preferences, and value attitude to the world around the younger generation.

Keywords: education, museum, art, culture, heritage, school, development

Социальные и экономические процессы, меняя жизнь общества, в целом, оказывают влияние и на восприятие обучающимися моральных ценностей. С изменением условий жизни меняется и восприятие эстетических ценностей, что ведет и к поиску новых форм, средств нравственно-эстетического воспитания подрастающего поколения. В требованиях ФГОС ООО по освоению основной общеобразовательной программы отмечается необходимость воспитания гражданина – патриота многонациональной России, обладающего знаниями по истории и культуре своей страны, важность формирования в подрастающем поколении эстетического сознания, которое возможно через ознакомление с художественными традициями народов России и мира [5]. В первую очередь, задачи нравственно-эстетического воспитания подрастающего поколения решают педагоги, воспитатели, школа и, в целом, образовательная система.

Виды, формы, средства работы музеев с детьми создают благоприятную среду для ознакомления обучающихся с культурным достоянием России, формирования этических и эстетических приоритетов детей и молодежи. Непосредственное общение с подлинниками произведений искусства, памятниками материальной и духовной культуры способствует приобщению детей к духовно-нравственному и эстетическому опыту человечества. Говоря о значимости музея в решении вопросов воспитания обучающихся, следует отметить его уникальную способность воздействовать одновременно на познавательную, эмоционально-чувственную, ценностную сферы личности.

В музейной педагогике в полной мере реализуется принцип единства обучения и воспитания. Главным средством нравственно-эстетического воспитания в музее является музейный подлинник. Суть взаимодействия с ним заключается в познании его духовной сущности, нашедшей материальное воплощение. Уникальность музейного пространства в процессе нравственно-эстетического воспитания обучающихся заключается в том, что воспитательная деятельность в условиях музея позволяет создать единство словесно-логического и эмоционально-образного воздействия на разум и чувства обучающихся [2]. Знания, которые учащиеся получают в музее, визуализируются в музейных экспонатах, которые становятся средством передачи культурного и социального опыта поколений. Наглядность, образность стимулируют воображение обучающегося. Музейная среда способствует «погружению» обучающихся в определенную эпоху, время, пережить им историческое событие, формирует у посетителей чувства уважения к прошлому своей страны, народа. Чувство уважения лежит в основе нравственного воспитания, потому что, именно на его основе возникает эмоциональный отклик на экспонат, его форму и содержание, историю создания, эмпатия к личностным характеристикам автора (если он имеется) и самое важное – запускается процесс саморефлексии, основы воспитания. Механизм воспитательного воздействия музейной среды развивается следующим образом: обучающийся оценивает полученные научные факты об истории (страны, края, личности и т.д.), анализирует полученную информацию, сопоставляет события современности с прошлым [3]. Потенциал музейной педагогики давно и эффективно используется педагогами в процессе обучения и воспитания.

Однако существует и проблема во взаимодействии детей и музея. Она связана со скептическим отношением обучающихся к посещению музеев. Рассматривание стендов в сопровождении повторяющейся из года в год информации не вызывает должного эмоционального отклика обучающихся. Поэтому музейные педагоги предлагают новые формы и средства работы с детьми, которые способны сделать обучающихся не пассивными слушателями, а активными участниками, апробируют эффективные технологии нравственно-эстетического воспитания в современной музейной среде [1, с. 69]. Во многих российских школах имеется музей, который создан по инициативе учителей с привлечением в процесс организации музейного дела обучающихся образовательного учреждения.

Музей, посвященный памяти татарского писателя Абдуллы Алиша, в МАОУ «СОШ № 56» г. Набережные Челны был основан в 2008 году директором школы Рамзией Наримановной Зайнуллиной и ректором Набережночелнинского института социально-педагогических технологий и ресурсов Файрузой Зуфаровной Мустафиной. Его экспозиции позволяют проследить жизненный путь писателя, узнать о его детских годах, о родной деревне, родственниках и друзьях, о творческом пути. Портреты писателя позволяют визуально воссоздать образ Абдуллы Алиша, письма, рисунки и личные вещи, экспозиция со сборниками его произведений знакомят обучающихся с жизнью и творческой деятельностью писателя, патриота, отдавшего жизнь за Родину. Для нравственно-эстетического воспитания обучающихся наиболее важны страницы биографии, посвященные подвигу Абдуллы Алиша и его товарищей в фашистских застенках, на этих фактах акцентируется внимание учащихся. Жизнь писателя – образец мужества, непоколебимой любви и верности Родине. Воспитание этих качеств у подрастающего поколения является целью

современной школы. Через призму биографии выдающейся личности обучающиеся знакомятся с историей своей страны.

В музейной экспозиции представлены и предметы быта татарского народа, которые расширяют представления и знания обучающихся по истории родного края. Музей использует традиционные формы работы с детьми. В школьном музее проводятся экскурсии для обучающихся школы и учеников других школ города, на базе музея работает кружок, участники которого ведут исследовательскую работу.

Ярким событием в жизни музея стал приезд дочери Абдуллы Алиша – Чулпан Залиловой в феврале 2017 года. Обучающимся школы было интересно узнать о ее жизни, послушать воспоминания об Абдулле Алише из уст его дочери. Эта встреча помогла осознать детям то, что писатель и его подвиги – это не рассказы и картинки в книге и на стендах, а, действительно, случившаяся история, и что решение совершать смелые, героические поступки принимает каждый человек сам, будь он сформировавшейся личностью или школьником.

Деятельность музеев, как отдельных организаций, так и школьных, строится на постулате о том, что прошлое несет уроки настоящему через памятники материальной и духовной культуры. Обращение к своим историческим корням, к духовному и материальному наследию способствует воспитанию у обучающихся любви к Родине, к своему народу. Комплексное и систематизированное использование экспозиционного материала и музейного дела в образовательно-воспитательной среде позволяют учащимся получить более широкое представление об искусстве, мировой художественной культуре, а технологии музейной педагогики становятся эффективными средствами нравственно-эстетического воспитания подрастающего поколения [4, с. 72].

Литература:

1. Лихарева, О.А., Кравцова О.С. Активные формы и методы воспитательной работы с обучающимися в школьном музее // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – № 2 (42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-formy-i-metody-vospitatelnoy-raboty-s-obuchayuschimisya-v-shkolnom-muzee> (дата обращения: 15.01.2023).
2. Радвил, Н.И. Нравственно-эстетическое воспитание подростков в среде художественного музея на современном этапе: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 16 с.
3. Соколова, Л.В. Музей образовательной организации в условиях введения ФГОС общего среднего образования (второго поколения) // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2014. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzey-obrazovatelnoy-organizatsii-v-usloviyah-vvedeniya-fgos-obshchego-srednego-obrazovaniya> (дата обращения: 15.01.2023).
4. Ходжаев, Б.К., Жураев Б.Т. Школьный музей как средство нравственно-эстетического воспитания школьников // Вестник науки и образования. – 2020. – № 10-4 (88). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkolnyy-muzey-kak-sredstvo-nravstvenno-esteticheskogo-vospitaniya-shkolnikov> (дата обращения: 14.01.2023).
5. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ [Министерства образования и науки РФ] от 1 декабря 2020 г. № 1987 [Электронный ресурс] / Российская Федерация, Министерство образования и науки. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 13.01.2023).

Об авторах:

Юдина Элла Рафаэлевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ella4ka_yudina@mail.ru

Ахметшина Анифа Камаевна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры искусств и инновационного дизайна, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, anifa.k@gmail.com

About the authors:

Yudina Ella, Master's student of the Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Akhmetshina Anifa, Candidate of Art History, Associate Professor of the Department of Arts and Innovative Design, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 372.881.111.1

Абзалова А.А.

Онлайн-уроки «Happy holidays!» как средство продвижение английского языка и образования в поликультурном пространстве ХМАО-Югры

В этнокультурном разнообразии ХМАО-Югры, английский язык является средством приобщения обучающихся к духовной культуре иных народов и познания действительности иноязычного общения. Считаем, что овладение иностранным языком через онлайн-уроки способствует формированию социокультурной компетенции. В рамках данной статьи представлено описание онлайн-уроков «Happy Holidays!» для обучающихся 3-4 классов, содержание которых предполагает получение новых знаний об английском языке, а также речевой культуре и традициях, изучаемого языка. Онлайн-уроки приурочены к интересным событиям в англоговорящих странах.

Ключевые слова: Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, онлайн-уроки «Happy Holidays!», поликультурное пространство, английский язык, стратегия понимания, онлайн-квиз

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A MULTICULTURAL SPACE

Alina A. Abzalova

Online Lessons «Happy Holidays!» as a Tool to Promote English Language and Education in the Multicultural Space of KHAMAO-Yugra

In the ethno-cultural diversity of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra, the English language is a means of familiarizing students with the spiritual culture of other peoples and cognition of the reality of foreign-language communication. We believe that mastering a foreign language through online lessons contributes to the formation of socio-cultural competence. Within the framework of this article we present the description of online lessons «Happy holidays!» for 3-4 graders the content of which implies acquiring new knowledge about English as well as speech culture and traditions of the studied language. Online lessons are timed to coincide with interesting events in English-speaking countries.

Keywords: Khanty-Mansi autonomous okrug – Yugra, online lessons «Happy Holidays!», multicultural space, English language, comprehension strategy, online quiz

В настоящее время в контексте регионального образования активно внедряется технология онлайн обучения с этнокультурной составляющей, которая предполагают особую организацию учебно-воспитательного процесса в средней школе, направленную на получение этнокультуроведческих знаний обучающихся по иностранному языку.

Этнокультурный потенциал на уроках английского языка недостаточно используются в решении актуальных задач школьного обучения и воспитания Ханты-Мансийского автономного округа – Югра (далее по тексту ХМАО-Югра). Считаем, что применение дидактического материала онлайн-уроков «Happy Holidays!» способствует углублению теоретических сведений обучающихся об иностранном языке и продвижению английского языка в поликультурном пространстве ХМАО-Югры.

Целью онлайн-уроков «Happy Holidays!» является понимание значимости изучения иностранного языка среди обучающихся 3-4 классов в контексте поликультурного пространства ХМАО-Югры, как инструмента для обучения, самореализации и социальной адаптации, а также формирования и развития ключевых языковых навыков (аудирование, говорение, чтение и письмо).

Серия онлайн-уроков «Happy Holidays!» способствуют:

- выработке понимания и толерантного отношения к стране изучаемого языка, ее людям, традициям;
- развитию речевых и познавательных способностей, памяти, внимания, расширению словарного запаса обучающихся;
- созданию ситуации успеха и достижений в изучении иностранного языка.

Кроме того, регулярное включение коммуникативных упражнений в онлайн-уроки «Happy Holidays!» позволяет улучшить показатели орфографических умений письменной речевой деятельности обучающихся. Такие упражнения способствуют формированию автоматизма, вырабатывают определённый стереотип на различных языковых уровнях английского языка.

При конструировании онлайн-урока, учителю-словеснику необходимо учитывать то, что коммуникативная задача представляет собой особое педагогическое средство, обладающее возможностями в развитии умений обучающихся контактировать на английском языке.

Онлайн-уроки позволяют обучающимся в полной мере овладеть методами сравнительного анализа, обобщения и систематизации языкового материала по различным источникам информации, ориентироваться в актуальных проблемах английского мира через призму разноструктурных языков.

Целевая аудитория онлайн-уроков «Happy Holidays!» – это обучающиеся 3-4 классов МБОУ «СШ № 40» г. Нижневартовска.

При подготовке онлайн-уроков, педагог должен ориентироваться на этапы работы как на «дорожную карту» (общий обзор ожидаемых результатов):

I этап. Организационный: сбор, подготовка и обработка языкового материала.

II этап. Основной: проведение онлайн-уроков «Happy Holidays!» (индивидуальные занятия с репетитором).

III этап. Итоговый: Анализ контроля результатов.

Для выполнения основных задач цикла онлайн-уроков преподавателю иностранного языка необходимо руководствоваться учебными ресурсами, как ведущим средством знаний, в частности, следовать учебникам английского языка «Spotlight 3» [4] и «Spotlight 4» [5].

А также применять ресурсы, наиболее удобные в организации процесса обучения:

- программы для видеоконференций: Zoom, Skype;
- социальные сети: ВКонтакте, Viber, WhatsApp;
- инструменты для создания интерактивного урока «Wordwall.net».

Социальное партнерство в аспекте поликультурного образования – это система конструктивного взаимодействия партнеров в лице работодателей образовательных учреждений, органов власти и иных организаций в целях консолидации усилий для конкурентоспособного развития образования в регионе. Стратегическими партнерами образовательного проекта «Happy holidays!» являются: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 40», Муниципальное автономное учреждение г. Нижневартовска «Центр развития образования», портал системы образования г. Нижневартовска.

Кроме того, неопределима роль средств массовой информации с точки зрения позитивного восприятия онлайн-уроков и продвижения английского языка в поликультурном пространстве ХМАО-Югры.

«Реклама является частью нашего жизненного пространства, она постоянно обновляется, предлагая потребителю не только готовые идеи, персонажи, стереотипы, имиджи, по образцам которых масса людей строит своё поведение» [1, с. 414].

Медиасопровождение включает размещение рекламы на личных страницах в российской социальной сети VK, а также на официальном сайте МБОУ «СШ № 40» г. Нижневартовска.

Считаем, что системные эффекты онлайн-уроков «Happy Holidays!» заключаются в перспективах долгосрочного сотрудничества с партнерами проекта.

Онлайн-урок – это основная единица дидактического цикла и форма организации дистанционного обучения. Индивидуальная программа рассчитана на 6 тематических онлайн-уроков, длительность уроков составляет 40 минут. Занятия проходят на платформах Skype и Zoom.

Содержание программы обучения, с одной стороны, приобщает воспитанников к англоязычной культуре и традициям, с другой, способствует формированию интеллектуальных и нравственных качеств обучающихся.

Примерные темы онлайн-занятий:

Тема 1. «English breakfast»

Тема 2. «English tea and its traditions»

Тема 3. «Happy Holydays!»

Тема 4. «Crazy Halloween»

Тема 5. «Winter activities»

Тема 6. «Happy New Year!»

Онлайн-урок характеризуется единством дидактической цели, объединяющей содержание деятельности учителя и обучающихся, определенностью структуры, диктуемой каждый раз как предметными, так и технологическими условиями, и закономерностями усвоения учебного материала. В организационном плане онлайн-урок характеризуется определенностью отводимого на него времени, постоянством состава обучающихся, проведением по установленному расписанию, преимущественно в едином виртуальном классе платформы Skype и Zoom.

При проведении онлайн-уроков «Happy Holidays!», в первую очередь, используется стратегия понимания, (под которой подразумевается универсальная операция мышления, связанная с усвоением нового содержания и смыслового восприятия текста) [2, с. 136]. Так, например, онлайн-квиз – это интерактивная игра, которая проходит в виде викторины или квеста, в которой один или несколько обучающихся отвечают на задаваемые вопросы.

При проведении онлайн-урока можно использовать технику онлайн-квиза по теме «Лексика английского языка в рамках лингвострановедческих реалий».

Онлайн-квиз по указанной теме включает в себя два блока:

- 1) *вопросы на знание традиций праздника*: Where did the tradition of celebrating Halloween come from? (answer options: Russia, Spain, USA, Great Britain and Scotland); What is the most famous Halloween symbol? (answer options:

Pumpkin, Melon, Cabbage, Watermelon); Where is the world's largest parade in honor of the holiday? (answer options : London, New York, Madrid, Edinburgh); What do kids scream on Halloween night? (answer options: Howl at the moon or go away! Open the door or eat! Trick-or-treat or be sorry! Pray or die!); The original name of the most famous Halloween pumpkin? (answer options: Jack's Luminary, Spirit of Death, Freddy Pumpkin, Freddy Pumpkin); The largest share of «sweet» sales during Halloween around the world? (answer options: Muffins, Caramel, Cookies, Chocolate); Is Halloween on the list of the most common childhood phobias? (answer options: the truth, false); What, according to belief, should you expect if you see a spider on Halloween? (answer options: Misfortune for the rest of the year. A dead relative is watching you. You'll win a lot of money. It doesn't mean anything).

2) *загадки на закрепление ранее изученной лексики по теме*: Without wings, but flying and sweeps the ground (Broom); She has big eyes, her beak is always hooked. She flies at night, sleeping in a tree in the daytime (Owl); The symbol of night, the symbol of evil, upside down she sleeps! (Bat); He lives in a house with a witch, he's a lazy, black... (Cat).

Следует отметить, что различные средства стилизации способствуют оформлению субъектно-речевые структур текстов различных жанров на английском языке. Социально-речевая стилизация через лексико-фразеологические средства способствует выражению жизненных явлений персонажей и определенной языковой среды [3, с. 31].

Таким образом, предполагаемые количественные и качественные результаты онлайн-уроков «Happy Holidays!» заключаются в развитии навыка взаимодействия и общения; запоминании и применении новых лексических единиц; повышении мотивации обучающихся к изучению английского языка.

Вышесказанное позволяет заключить, что онлайн-уроки «Happy Holidays!» позволяют улучшить показатели речевых способностей, расширению словарного запаса и общей языковой культуры обучающихся 3-4 классов в освоении учебного предмета «Английский язык». Кроме того, способствует благоприятному продвижению английского языка и образования в поликультурном пространстве ХМАО-Югры с помощью современных образовательных технологий, социального партнерства и средств массовой информации.

Литература:

1. Белькова А.Е. Использование манипулятивных приёмов в рекламных текстах (манипулема, языковая игра, квалификатор) // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г.Нижневартовск, 13 февраля 2015 года) / Отв. ред. А.В.Коричко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. – Ч. I. – С. 414-416.
2. Белькова А.Е., Позднякова А.И. Коммуникативный аспект в исследовании восприятия и понимания рекламно-информационного журнального текста // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета. Статьи докладов. ответственный редактор А.В. Коричко, 2016. – С. 136-140.
3. Белькова А.Е. Лексическая актуализация разговорного стиля в структуре повествования югорского прозаика Н.И. Коняева // Вестник угроведения: научно-теоретический и методический журнал / Департамент образования и молодёжной политики ХМАО-Югры бюджетное учреждение ХМАО-Югры «Обско-угорский ин-т прикладных исследований и разработок». – Ханты-Мансийск: Новости Югры, 2020. – Т 10. – №1. – С.26-33.
4. Книга для учителя. 3 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Пospelова, В. Эванс. – 5-е изд., перераб – М.: Express Publishing: Просвещение, 2017. – 144 с.
5. Книга для учителя. 4 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Пospelова, В. Эванс. – 5-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2017 – 152 с.

Об авторах:

Абзалова Алина Альфитовна, магистрант, кафедра филологии, лингводидактики и перевода, ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет», г. Нижневартовск, Россия, bae14@mail.ru

Белькова Анна Евгеньевна, научный руководитель, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии, лингводидактики и перевода, ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет», г. Нижневартовск, Россия

About the authors:

Abzalova Alina, Master's Student, Department of Philology, Linguodidactics and Translation, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia

Anna Bel'kova, Scientific advisor, Ph.D. in Philology, Associate Professor, Associate Professor of Philology, Linguistics and Translation at Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia

УДК 81'33

Аграшева О.Е., Буткин Н.С.

Словообразование английского языка: понятие, способы, обучение

Данная статья посвящена общим вопросам словообразования в английском языке. В частности, рассматриваются традиционно выделяемые способы словообразования, такие как аффиксация, конверсия и словосложение. Авторы акцентируют внимание на необходимости обучения словообразованию школьников и предлагают конкретные варианты работы над данной темой в ходе учебных занятий.

Ключевые слова: словообразование, аффиксация, конверсия, словосложение, английский язык

Olga E. Agrasheva, Nikolai S. Butkin

Word Formation in English: Understanding, Types, Teaching

The article considers the general questions of word formation in the English language. Particularly, there are the traditional types of word formation such as affixation, conversion and stem composition. The authors pay attention to the necessity of teaching word formation mechanisms at school and offer some certain options of working on this topic during classes.

Keywords: word formation, affixation, conversion, stem composition, English

Словообразование является одним из наиболее продуктивных и, как следствие, одним из наиболее важных способов пополнения лексики английского языка, в связи с чем, его изучение в различных аспектах представляется перспективным исследовательским направлением. Понятие «словообразование» имеет несколько вариантов трактования. С одной стороны, словообразование – это раздел языкознания, который занимается изучением процессов формирования лексических единиц. Если говорить конкретнее, то данное научное направление исследует основные аспекты создания, функционирования, строения и классификации производных и сложных слов [6, с. 467]. В этом свете главной целью словообразования представляется выявление существующих закономерностей различного порядка (например, формальных или семантических) в процессах образования лексических единиц. Для достижения обозначенной цели необходимо производить подробный анализ продуктивности отдельных словообразовательных моделей.

С другой стороны, словообразование – это сам процесс образования лексических единиц. В данном случае «словообразование» является синонимичным таким терминам, как «словопроизводство», «словотворчество», «деривация». По алгоритмам закреплённых в языке паттернов слово претерпевает определённые модификации, в результате чего образуются новые однокоренные лексические единицы, которые могут принадлежать к различным частям речи. Именно процесс словообразования влияет на развитие и значительное пополнение словарного состава языка, о чём пишут Вендина Т. И. [1, с. 218], Куликова И. С. [2, с. 271] и другие. В этом свете словообразование представляется одним из лучших способов пополнения лексики.

Посредством овладения способами словообразования учащиеся получают возможность анализировать лексическую информацию, что, в свою очередь, способствует развитию навыков устной и письменной речи. Кроме того, понимание и использование механизмов словообразования необходимо тем учащимся, которые заинтересованы в сдаче основного государственного экзамена и, в последующем, единого государственного экзамена по английскому языку. В связи с наличием подобных заданий ключевой задачей педагога является решение вопроса о том, каким образом сформировать у учащихся соответствующие компетенции.

Для начала учащихся необходимо познакомить с основными видами словообразования и словообразовательными моделями, поскольку в данной теме важна грамотная комбинация понимания с запоминанием. Традиционно выделяемые в английском языке виды словообразовательных паттернов – это аффиксация, конверсия и словосложение.

Аффиксация – это процесс образования новых слов посредством присоединения аффиксов (префиксов и/или суффиксов) к корню. Этот способ хорош тем, что является весьма простым, понятным и удобным, в связи с чем, его, в частности, активно используют уже на ранних стадиях изучения языка. Для того, чтобы в полной мере понимать сущность данного типа словообразования, рассмотрим подробнее понятие «морфемы». Это наименьшая, далее не членимая структурно-смысловая часть слова, выделяемая на основании сопоставления слов друг с другом [5, с. 16]. При этом морфема обладает значением, и, если её разъединить, останутся отдельные звуки, которые не способны передать какое-либо значение. Несмотря на наличие такого компонента, как собственное значение, морфемы несамостоятельны, т.е. используются в языке исключительно в составе слов.

Морфемы принято разделять на лексические и грамматические. Первые соотносятся с лексическим значением слова, а вторые являются средством выражения грамматического значения. Иначе грамматические морфемы называют словоизменительными (это название связано с представлениями ряда учёных о делении морфологии

на словообразовательную и словоизменительную). Несмотря на то, что в английском языке нет таких категорий, как род, склонение или спряжение, грамматические морфемы могут отражать, например, значения числа, времени и залога, т.е. они помогают различать словоформы. В этом и заключается одно из основных различий грамматических морфем с лексическими: если с лексической точки зрения важна принадлежность морфем к определённой парадигме и, как следствие, предоставляемая ими возможность определения принадлежности слова к определённому грамматическому классу, то с грамматической точки зрения больше важна способность морфем различать формы внутри парадигмы и, как следствие, образовывать систему исключительно грамматических форм.

Когда мы говорим о парадигмах лексических морфем, то в первую очередь подразумеваем две, наиболее крупные, которые выделяются всеми исследователями – это корневая и аффиксальная. Ядро лексического значения – это корневая морфема. Зачастую она совпадает с основой исконно английских непроемных одноморфемных или корневых слов. В таком случае её называют свободной морфемой. Однако подобное совпадение имеет место не всегда, поэтому путать корневую морфему с основой неправильно. Так, помимо корневой морфемы основа может включать в себя либо ещё одну корневую морфему, когда речь идёт о сложных словах, либо аффиксы, когда речь идёт о производных. Отсюда также следует, что корневая морфема способна присоединять аффиксальные морфемы. Последние хотя и осуществляют словообразовательную миссию, сами по себе не могут образовывать слова, для этого им необходимо присоединение к корневой морфеме. По этой причине аффиксальные морфемы иначе называют связанными лексическими морфемами. Говоря о разнице между двумя типами морфем, стоит отметить, что аффиксальные морфемы обладают обобщённым лексическим значением и способны отражать грамматическое значение части речи.

Деление морфем на корневые и аффиксальные не является исчерпывающим. Так, аффиксальные морфемы или аффиксы подвержены последующей классификации на суффиксы (следуют за корневой морфемой) и префиксы (занимают позицию, предшествующую корню). Они, в свою очередь, могут быть разделены на основании продуктивности. Так, например, на сегодняшний день в английском языке насчитывается более ста продуктивных суффиксов [3]. Наряду с ними выделяют непродуктивные или малопродуктивные суффиксы. Однако понятие продуктивности или словообразовательной активности представляется весьма относительным и на практике доказывается посредством анализа большого количества слов, появившихся в определённый период времени. Именно поэтому одни и те же аффиксы могут терять или же, наоборот, приобретать продуктивность с течением времени.

Кроме того, лексические аффиксы в отличие от грамматических не обладают универсальностью и регулярностью в процессе словопроизводства. Это означает, что такие морфемы не всегда могут свободно присоединяться к абсолютно любой корневой морфеме. Например, малопродуктивный суффикс *-ess*, обладающий значением женского рода, не может выполнять своё назначение в паре с любой корневой морфемой, в которой изначально заложен условный мужской род. Так, при сложении «*host*» и «*ess*» мы получаем слово «*hostess*», которое действительно существует в английском языке. Однако, если мы попробуем проделать аналогичную процедуру, с тем же самым суффиксом, но взяв при этом в качестве корневой морфемы «*guest*», то, очевидно, что получившееся «*guestess*» не даёт нам желаемого результата – данного слова в английском языке на сегодняшний день нет и появление подобного вызывает большие сомнения, в особенности если мы проведём такой словообразовательный эксперимент не с одной-двумя морфемами, а с целым рядом для большей объективности.

Хорошее знание аффиксов может помочь учащимся определить часть речи: существительные *“-er / -or”* – *teacher, doctor*; прилагательные *“-ful”* – *beautiful, wonderful*; наречия *“-ly”* *hardly, warmly* и др. При этом, за аффиксами могут скрываться ещё и определённые семантические значения. Так, обозначенный нами суффикс *“-er / -or”*, как правило, используется в словах, обозначающих профессиональную принадлежность. Префиксы так же обладают семантическим значением, например: отрицание *“un- / in- / im- / ir- / dis-”* – *active/inactive, moral/ immoral*; повторение *“re-”* – *read / reread*.

Словосложение. При словосложении новое слово образуется либо путём соединения слов, состав которых представляет собой только корневые морфемы (например, *school + boy = schoolboy*; *house + wife = housewife*), либо путём соединения слов, одно из которых состоит лишь из корневой морфемы, а другое является производным, т.е. включает в себя ещё и аффикс (например, *baby + sitter = babysitter*).

Эти два варианта словообразования наиболее актуальны для изучения в школе, особенно, в рамках подготовки к государственной аттестации. Обучение данным видам словообразования, как правило, выглядит как:

1. составление словообразовательных гнёзд или деривационных семейств;

2. работа с текстом (письменным или устным):

- 2.1 заполнение пропусков в предложениях недостающими словами, составление таблицы с получившимися словоформами, дополнение таблицы недостающими словоформами с использованием словаря;

- 2.2 обсуждение заданной темы, составление списка ключевых слов, составление словоформ, систематизация в виде рядов / таблиц.

При составлении планов уроков, подборе и разработке упражнений на словообразование, важно обращать внимание на поэтапность [4]:

1. для начала работы над темой, когда превалирует ориентирующе-познавательная деятельность, возможны такие задания, как: определить принадлежность слов к конкретной части речи; объяснить, являются ли они формами одного слова и почему;

2. для более продвинутых уровней, когда акцент смещается на стереотипизирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный аспекты, более актуальны иные задания: выделить в словах основу, корень, суффикс, префикс, (при возможности) определить их значение; сопоставить слова с приставками, имеющими противоположное значение; подобрать однокоренные слова и т.д.

Ещё один традиционный способ словообразования, который не так подробно рассматривается на школьном этапе изучения языка – это конверсия. Она заключается в переходе из одной части речи в другую без изменения внешней формы слова. Он характерен для английского языка в силу того, что последний по своему характеру является аналитическим. Благодаря конверсии возможны два основных процесса – «деноминация» и «девербализация». В первом случае существительное становится глаголом (например, “to whip” as a verb от “a whip” as a noun), а во втором – наоборот (например, “a jump” as a noun от “to jump” as a verb).

Кроме традиционных способов словообразования выделяют и другие, которые являются менее популярными, однако спор об их продуктивности продолжается в научной среде до сих пор. К ним, например, относится бленд или стяжение (от англ. “blending”). В отличие от словосложения, это не просто способ соединения слов, а способ словослияния, когда слова претерпевают определённые изменения (например, chuckle + snort = chortle). Через слияние происходит не только трансформация внешней формы, но и смысла. Ещё один вариант словообразования – это сокращение, присущее длинным словам (например, photography – photo, examination – exam).

Таким образом, основным способом пополнения словарного состава английского языка выступает словообразование. Традиционными вариантами словообразования выступают аффиксация, конверсия и словосложение. Кроме них существуют и другие способы, например такие, как бленд и сокращение. Особенную актуальность изучение основных способов словообразования представляет для учащихся, планирующих сдавать основной государственный экзамен и единый государственный экзамен по английскому языку. Чтобы помочь учащимся успешно справиться с данными задачами, учителю необходимо уделять особое внимание вариантам работы над обозначенной темой.

Литература:

1. Вендина Т. И. Введение в языкознание : учебник для академического бакалавриата / Т. И. Вендина. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 333 с.
2. Куликова И. С. Введение в языкознание в 2 частях. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / И. С. Куликова, Д. В. Салмина. – М.: Юрайт, 2018. – 366 с.
3. Лебедева Е. Б. Развитие лексики английского языка : учебное пособие / Е. Б. Лебедева. – Благовещенск: Изд-во АмГУ, 2016. – 136 с.
4. Мойсевич В. Г. Словообразование как компонент содержания обучения английскому языку / В. Г. Мойсевич, Е. А. Лепехин. – Текст : непосредственный // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты, лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. Материалы III Международной научно-практической конференции. – Омск, 2017. – С.188–192.
5. Ярцева В. Н. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
6. Смирницкий А. И. Лексикология английского языка / А. И. Смирницкий. – Москва : Омен : МГУ, 1998. – 259 с.

Об авторах:

Аграшева Ольга Евгеньевна, преподаватель кафедры иностранных языков и методик обучения, факультет иностранных языков, ФГБОУ ВО «МГПУ им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия, olyagrasheva@mail.ru

Буткин Николай Сергеевич, студент бакалавриата, факультет иностранных языков, ФГБОУ ВО «МГПУ им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия, kolyabutkin@yandex.ru

About the authors:

Olga Agrasheva, Lecturer of the Department of Foreign Languages and Teaching Methods, Faculty of Foreign Languages, Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevieva, Saransk, Russia

Nikolay Butkin, undergraduate student, Faculty of Foreign Languages, Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevieva, Saransk, Russia

УДК 81.243

Бочкарева Е.Н., Полькина Г.М.

Обучение иностранному языку в поликультурной среде

В статье рассмотрены понятия говорения в контексте поликультурного образования. Рассмотрены принципы эффективного обучения иностранному языку в условиях поликультурной среды.

Ключевые слова: поликультурная среда, полиэтничная среда, поликультурное образование, говорение

Elena N. Bochkareva, Gulnur M. Polkina

Teaching a Foreign Language in a Multicultural Environment

The article discusses the concepts of speaking in the context of multicultural education. The principles of effective teaching of a foreign language in a multicultural environment are considered.

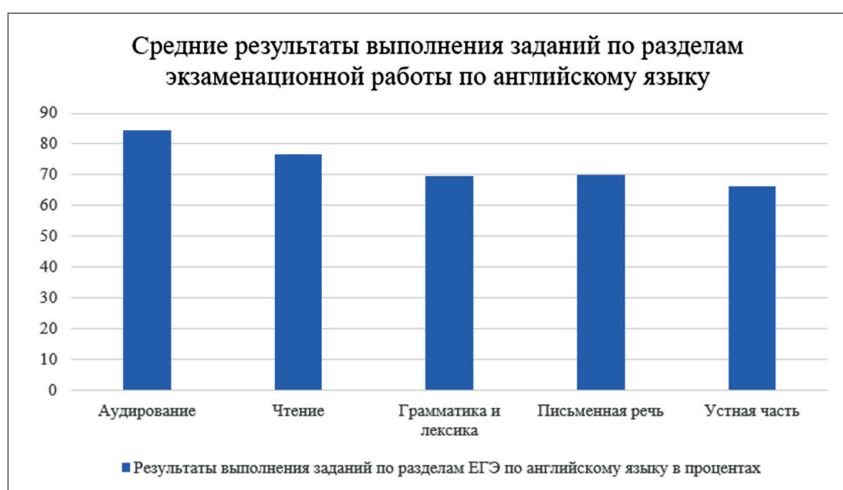
Keywords: multicultural environment, polyethnic environment, multicultural education, speaking, speech

В современном мире поликультурная среда является неотъемлемой частью общества, и влияет на процессы, происходящие в нем. Само понятие поликультурной среды можно охарактеризовать как систему условий и процессов взаимодействия людей разных наций и народностей. [5, 154]. На данный момент глобальные процессы, связанные с миграцией и тесным контактом между различными народами, оказали сильное влияние на взаимодействие языков, культур и разных национальностей. Это так же затронуло и сферу образования. Именно поэтому в учебном процессе необходимо учитывать культурные особенности и межкультурные компетенции обучающихся с целью построения эффективного обучения, продуктивного взаимодействия между участниками общения, а также избегания возможных конфликтов. Современные педагогические реалии предполагают учитывать этнокультурный фактор при обучении учеников иностранному языку, а также создавать условия для познания других культур, народностей и толерантное отношение к ним.

Обучение иностранному языку подразумевает под собой, изучение и овладение четырьмя видами речевой деятельности, а именно чтение, говорение, аудирование, письмо. Говорение представляет собой один из самых сложных навыков для изучения и одновременно один из наиболее слабо развитых навыков у школьников. Согласно статистике сдачи ЕГЭ приведенной ФИПИ за 2022 год, процент выполнения заданий по устной части является самым низким – 66,26% [6, 68].

Согласно представленным данным, говорение, представляет собой раздел вызывающий наибольшие затруднения у обучающихся, а это значит, что преподавателю необходимо уделить больше внимания развитию навыка устной речи. Благодаря говорению происходит установление контакта между участниками общения, происходит обмен информацией и достижение взаимопонимания, что необходимо учитывать в процессе поликультурного образования.

Поликультурное образование – это явление, в процессе которого, обучающийся получает достаточные языковые и культурные навыки, чтобы эффективно взаимодействовать в многонациональном обществе [1, с 26]. Основная цель поликультурного образования – это формирования терпимого и позитивного восприятия других народностей обучающимся. Иными словами, в процессе обучения обучающиеся должны быть способны осуществлять общение в поликультурной среде, в том числе на английском языке [4, с 126]. Однако далеко не всем удается построить эффективную коммуникацию в условиях полиэтничной среды, потому что многие люди сталкиваются с такими установками, как «свой – чужой», «я – не я», и они не готовы контактировать с отличающимися от них этносами [3, 126]. Это приводит к развитию различного рода стереотипов и предрассудков, которые закрепляются в умах людей, и впоследствии оказывают негативное влияние на процесс коммуникации разных народов, национальностей и их культур.



В связи с этим в процессе обучения могут возникать трудности, которые в свою очередь будут мешать участникам поликультурного взаимодействия усвоить материал. Из-за того, что этнос того или иного обучающегося отличается, могут возникать непонимание, непринятие, связанные с его поведением или речью, а в некоторых случаях даже притеснения и угнетение по расовому признаку. Иностраный язык же здесь выступает, как дисциплина, которая позволяет с большей эффективностью задавать обучающимся установки терпимости, принятие различий, так как уже подразумевает, что ученики погружаются в незнакомую для них культурную среду. [4, с 16] Речевая компетенция обучения английскому языку предполагает изучение четырех видов речевой деятельности, а именно: чтение, аудирование, письмо и говорение.

Одним из наиболее эффективных методов погрузиться в полиэтническую среду на уроках английского языка является говорение на заданную тему. Говорение – это вид речевой деятельности, который подразумевает выражение мыслей и чувств говорящего, через устное высказывание. Говорение является обязательным компонентом каждого занятия по иностранному языку. Благодаря говорению осуществляется устное общение, а значит происходит вовлечение учащихся в коммуникативную ситуацию, которая в свою очередь тесно связана с языком» [2, с 248]. Говорение, как одна из техник изучения языка, и погружения в его среду, является одним из наиболее эффективных средств обучения, потому как представляет собой устную форму монологического или диалогического высказывания, которое учитывает грамматические, лексические и фонетические аспекты языка.

В формате монологического высказывания обучающиеся осуществляют единоличное высказывание на выбранную тему, например:

- Описание (речь носит ситуативный характер, необходимо описать происходящие на картинке или видео действия);
- Доклад на выбранную тему (речь заготовлена заранее, подготовка осуществляется вне урока)

В формате диалектического высказывания обучающиеся должны провести некое взаимодействие друг с другом, в отличие от монологического высказывания, где ученик работает один, например:

- Интервью (обучающиеся задают вопросы друг другу, особенно это эффективно если оба участника являются представителями разных национальностей, таким образом они смогут познакомиться с новыми для себя культурами)
- Дискуссия (коллективное обсуждение темы, где каждый может высказаться)

Еще одним способом познакомить и заинтересовать обучающихся с новой культурной общностью является привлечение иностранных преподавателей, чья культурная среда отличается. Педагог сможет познакомить их со своими традициями и этническими особенностями, тем самым разнообразив процесс обучения. При построении и проведении уроков иностранного языка, педагог должен учитывать ряд принципов [5, с 153]:

Принцип гуманизации образовательного процесса	предусматривает формирование у обучающихся навыков, которые помогут понять и принять отличающиеся культуру или этнос;
Принцип нивелирования негативных этнических стереотипов	предполагает, что в процессе обучения, все возможные негативные ассоциации, основанные на этническом или расовом аспекте, должны сводиться к минимуму или упраздниться
Принцип воспитания терпимого отношения	означает воспитание уважительного отношения ко всем культурам, народам, их ценностям
Принцип демократизации взаимоотношений между представителями разных национальностей	предполагает формирование у обучающихся знаний о разнообразии культур, народов и их особенностей, а также их взаимодействие друг с другом;
Принцип признания приоритета общечеловеческих ценностей в культуре	означает что у обучающихся должно сформироваться понимание того, что межэтническое взаимодействие протекает без конфликтно и комфортно для всех

Соблюдая все вышеперечисленные принципы, можно создать комфортную обстановку для обучения и изучения иностранного языка, не только для обучающихся, культурная и этническая среда, которых отличаются от большинства учеников, но и для каждого обучающегося в целом, потому как данные принципы предполагают гуманное отношение ко всем участникам взаимодействия.

Таким образом, в процессе обучения говорения на иностранном языке должны быть учтены культурные и этнические особенности всех обучающихся, чтобы можно было построить эффективную коммуникацию между ними, а учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы у обучающихся развилось толерантное отношение к другим культурам, понимание свойственных им особенностей.

Литература:

1. Гукаленко, О.В. Поликультурное образование и вызовы современности / О.В. Гукаленко, В.П. Борисенков. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2020. – № 2. С. 25-33.

2. Ныркова, М.М. Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения / М. М. Ныркова – Текст: непосредственный // Цивилизация знаний: Российские реалии. – 2017. – № 1. с. 247–249.
3. Раджабова, Р.В. Поликультурное воспитание студентов в условиях полиэтнической среды педвуза / Р. В. Раджабова, М. А. Курбанов – Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. С.126-128
4. Синягина, Н.Ю. Поликультурное образование и его педагогические риски / Н. Ю. Синягина – Текст: непосредственный // Воспитательная работа в школе. – 2012. – № 9. С.15-23
5. Стромная, А.В. Обучение иностранному (английскому языку) в полиэтнической и поликультурной среде / А. В. Стромная. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1. – С. 152-154
6. Вербицкая, М.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки) / М.В. Вербицкая, К.С. Махмурян, А.Е. Бажанов, Е.В. Кузьмина, Е.И. Ратникова, Л.Ш. Рахимбекова – Текст: непосредственный // Педагогические измерения. – 2022. – № 3. – С. 68-141.

Об авторах:

Бочкарева Елена Николаевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Россия, liebeaimer@yandex.ru

Полькина Гульнур Мануровна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Россия, gulnurpolkina@gmail.com

About the authors:

Elena Bochkareva, Master's student, Department of Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Gulnur Polkina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.1

Гапанович Е.А., Полькина Г.М., Романкевич М.Н.

Содержательно-компетентностная специфика коммуникативного взаимодействия обучающихся на иностранном языке

Наряду с традиционным подходом к применению диалога на занятиях по иностранному языку в ВУЗе авторы предлагают использовать данную форму коммуникативного взаимодействия с учетом специфики его обновленного содержания и как способ развития универсальных компетенций. Принципами, которыми должны руководствоваться партнеры, являются открытость диалогу и готовность к сотрудничеству средствами иностранного языка. В условиях проектной деятельности имеет место создание и театрализация диалогов, построенных в соответствии с нормами речевого поведения и значимостью для данного языкового сообщества социокультурных реалий. Лингвокреативность, предполагающая отхождение от типичных моделей речевого поведения, вполне допустима и в управляемых преподавателем диалогах.

Ключевые слова: диалог, лингвокреативность, универсальные компетенции, учебный проект

Yauheniya A. Hapanovich, Gulnur M. Polkina, Maryna N. Romankevich

Content and Competence-Based Specificity of Communicative Interaction of Students in a Foreign Language

Alongside with the traditional approach to the use of dialogue in a foreign language class on the level of higher education, the authors suggest employing a different form of communicative interaction in a foreign language, which is known for its peculiar updated content and a good strategy to develop students' soft skills. The partners of the dialogue should be guided by the principles of motivation to communication in a foreign language and readiness for interaction. In case of project-based learning, making up a dialogue and dramatization are built in accordance with the accepted speech patterns and socio-cultural realities of the given language community. Linguistic creativity, which implies non-typical models of speech act, is also quite acceptable in teacher-guided dialogues.

Keywords: dialogue, linguistic creativity, soft skills, project

Современное языковое образование, направленное на качественную подготовку обучающихся, предполагает развитие их способности к межличностному взаимодействию и совместной работе, совершенствование их умений проявлять эмпатию по отношению к коммуникативным партнёрам, участникам команды, а также умений принимать соответствующее учебным заданиям коллективным решение и умения представлять его в виде публичного выступления на иностранном языке. Отсюда актуальным является решение проблемы максимального использования метапредметных знаний обучающихся для удовлетворения социальных, ценностных, эстетических потребностей. Его разработка видится благодаря развитию новых положений лингводидактической теории, ориентированной на исследование возможности совершенствовать умения функциональной грамотности в условиях иноязычного межкультурного общения. Следует отметить, что их основы были заложены несколько десятилетий назад, но четкое понимание их практической реализации стало оформляться в отечественной лингводидактике относительно недавно. Уже в конце XX-го века были четко сформулированы теоретические основания так называемой активной педагогики, пользующейся особой популярностью во Франции и восполняющей пробелы в содержании академического образования, активно вовлекая обучающихся в изучение учебных материалов посредством обсуждения, решения проблем, тематических исследований, ролевых игр и других методов [8; 9].

Практическая реализация вышеназванной теории в высшем лингвистическом образовании строится на основе кооперации, учитывающей возможности проявлять эмоциональный и социальный интеллект средствами иностранного языка. При создании условий для эффективного иноязычного общения необходимо в первую очередь обратить внимание не только на форму взаимодействия, но и на его вербальное и невербальное содержание. Форма взаимодействия может быть определена и типом учебного задания: так, если предполагается выполнение проекта, ролевой игры, ток шоу, то основным способом коммуникативного взаимодействия является диалог. В педагогической практике франкофонных преподавателей диалог может быть представлен следующими терминологическими понятиями: *dialogue*, *entretien dirigé*, *échange*, которые ориентируют студентов на разные формы и векторы диалогического взаимодействия. Вместе с тем не все разновидности диалогов реализуют в полной мере коммуникативное взаимодействие. Следует различать 1) ложные диалоги, которые представляют собой в действительности параллельные монологи, 2) «технические диалоги», целью которых является, например, обсуждение контрактов, и 3) собственно диалоги, т.е. общение, учитывающее вербальную и эмоциональную реакцию

друг друга [2]. Следует обратить внимание и на такую ситуацию, когда люди общаются, но не понимают друг друга: во французской лингвокультуре вербализация такой ситуации обозначается фразеологическим оборотом *dialogue des sourds* – «диалог глухих». Более того, возникнув как номинация политической реалии, данная фразеологическая единица активно заимствуется иноязычными культурными сообществами в различных сферах коммуникативного взаимодействия.

В традиционной своей форме диалог постоянно практикуется в учебном процессе, в том числе на уроках иностранного языка (ср. понимание диалога французского философа и педагога эпохи Просвещения Д.Дидро: *Le dialogue est la vraie manière instructive; car que font le maître et le disciple? Ils dialoguent sans cesse* досл. 'Диалог есть истинный путь учения; ибо что делают учитель и ученик? Они постоянно говорят' [3]). В такой интерпретации диалог включает в себя вопросы формулировкой, которая предполагает однозначность содержания ответов. Закономерно возникает вопрос: является ли подобный диалог эффективной формой работы? С одной стороны, программируемость и директивность диалога обеспечивают успешность контроля, с другой стороны, исключаются вариативность и диспозитивность, обусловленные отхождением от прескриптивной нормы речевого общения. Так, например, в начале урока преподаватель традиционно задает вопрос *Comment allez-vous?* и ожидает ответ *Ça va. Merci*. В этом случае общение обучающихся представляет собой «гипердирективную» беседу, т.е. дискуссию или блиц-интервью, в ходе которого короткие вопросы, сформулированные предельно точно и конкретно, следуют один за другим и сопровождаются такими же предельно краткими ответами. По мнению П.-Л. Жоликера в этом случае несмотря на то, что наблюдается активное участие обучающихся, диалог лишен всякого рода инициативности: «... la participation active d'un élève ainsi que la découverte par celui-ci de connaissance, mais aussi, paradoxalement, le priverait de toute initiative des questions et des réponses dans la discussion» [5, p. 17]. Отметим, что французскими преподавателями широко используется форма фронтального опроса, предполагающего немедленную реакцию, а именно: *répondre du tic au tac* – 'répondre immédiatement et de manière vive à une attaque, avoir de la répartie' досл. 'немедленно и быстро ответить на неожиданный вопрос, моментально отреагировать'.

Отметим, что французские методисты в начале XXI века предприняли попытку сделать из диалога основную форму работы. С этих позиций была разработана серия франкоязычных учебных изданий *Phonétique/Grammaire/Vocabulaire en dialogues*, ориентированная на представление изучаемых единиц различных уровней языковой системы (фонетических, грамматических, лексических), интегрированных в диалоговые ситуации. Как видим, подобное предъявление учебного материала обусловлено общей целью – обеспечить максимальную приближенность к реальному общению. Включение аутентичных диалогов в содержание учебного материала является одной из возможностей предъявить обучающимся образцы (в аудио-, видеоформате) нормативного использования языковых и речевых единиц. Однако недостаточная степень креативности и самостоятельности в создании ситуации общения ограничивает степень вовлеченности обучающихся в коммуникативный процесс.

Вместе с тем в реальном общении видимая директивность не исключает возможность проявления лингвистического творчества, например, вместо традиционного ответа *Ça va. Merci* на вопрос *Comment allez-vous?* используется ряд синонимичных выражений: *Super! Au top! En pleine forme!* и др. Таким образом, обучающиеся проявляют не только креативность, но и развивают свой эмоциональный и социальный интеллект, а также тренируют тон произнесения фраз. К тому же преподаватель сам может создать ситуацию, когда обучающиеся отступают от норм и строгих правил речевого общения, начав урок с фразы *Pas de souci? Pas de choses à dire? Y en a qui sont déjà fatigués?*. Таким образом, партнеры по диалогу (и сам преподаватель, и обучающиеся) должны быть готовы проявить интеллектуальную любознательность, найти общий язык [7].

Отметим, что наряду с прямыми вопросно-ответными репликами при диалогическом взаимодействии допустима актуализация имплицитных составляющих коммуникативного пространства. К числу последних относятся пресуппозиции, ценностно значимые реалии, фоновые знания [6]. Погружение обучающихся в ситуацию общения сопровождается не только изучением речевых клише, но и общих правил поведения (жестикуляция, дистанция между коммуникантами и др.) с учетом кросс-культурных параметров коммуникативного взаимодействия: динамики и актуальности реалий окружающей его собственной культуры, уместности и приемлемости ценностей и нормативных установок иноязычной культуры. Отсюда и возможны ситуации межкультурного недопонимания (*malentendu interculturel*), когда, например, ошибочно выполняют ритуальный жест приветствия поцелуя в щеку (*faire la bise*) при обращении к незнакомому человеку.

Кроме того, диалог позволяет тренировать навыки и умения представления аксиологически значимых феноменов, в частности для французского общества *vivre ensemble* (т.е. жить вместе в гармонии). К тому же, открытость французов к диалогу вербализуется в устойчивых единицах типа *être ouvert au dialogue* 'accepter la discussion' досл. 'быть открытым к диалогу', *entamer un dialogue* 'débuter une discussion' досл. 'начать дискуссию' [3] и др. Кроме того, следует упомянуть и такую инновацию диалоговой формы взаимодействия, как *dialogue structuré*, когда представители гражданского общества собираются для выработки решений по важным проблемам, а обсуждение проходит в форме диалога. В этом отношении *dialogue structuré* можно соотнести с технологией дебатов (*débats*), уточнив, что он противопоставляет точки зрения участников в меньшей степени.

Несомненно, взаимосвязано формировать комплекс как вербальных, так и невербальных умений позволяет проектная учебно-познавательная деятельность, в ходе которой обучающиеся демонстрируют практические результаты применения освоенных академических и социально-личностных компетенций. В этом аспекте рекомендуемой формой диалога как учебно-познавательной деятельности является его театрализация или соблюдение условий ситуации общения, максимально приближенных к реальности. Так, например, при

выполнении учебного проекта *Путешествие по родному краю* невозможно организовать реальную поездку на поезде, однако имитировать движение, перемещаясь по классу, не представляет особых трудностей. При этом у обучающихся возникнет естественная потребность вступать в диалог, изображая роль попутчиков, проводника и путешественников, которые знакомятся, обмениваются впечатлениями, запрашивают информацию, выражают радость или неудовольствие и т.п.

Применение таких форм обучения как ролевая игра традиционно предполагало распределение и назначение ролей, предварительно определённых и проработанных преподавателем. Последний предлагал карточки, содержащие языковой и речевой материал для включения в ситуацию общения. Однако самостоятельное разделение обязанностей внутри учебной группы, продумывание коммуникативного поведения в рамках каждой роли превращают группу обучающихся в лингвокультурное сообщество [5, p. 35].

Реализация учебного проекта *Путешествие по родному краю*, построенная на принципах многовекторности диалога: с одной стороны, преподавателя и обучающихся, с другой – обучающихся и обучающихся, происходит в несколько этапов. Вначале обучающиеся совместно с преподавателем распределяют роли для ролевой игры, вырабатывают инструкции и наполняют ролевые карточки языковым и речевым материалом, коллективно обсуждают реплики участников ролевой игры. Затем обучающиеся играют в ролевую игру, используя необходимый реквизит. После проведения ролевой игры *Путешествие по родному краю* преподаватель организует подведение итогов в форме само- и взаимооценки деятельности обучающихся в процессе подготовки и проведения ролевой игры, когда обучающиеся высказывают предположение в отношении результатов ролевой игры, аргументированно представляют свое мнение, а также оценивают качество сыгранной ролевой игры, заполняя предложенные опросники. Коммуникативное взаимодействие участников осуществляется с соблюдением норм вербального и невербального общения, поскольку креативность в данных условиях направлена на обдумывание содержания самой игры.

Еще одним примером самостоятельной диалоговой деятельности обучающихся на уроке иностранного языка является проведение анкетирования, для которого характерно разыгрывание сначала диалогов с минимальным количеством участников, а затем – увеличение количества коммуникативных партнеров. Роль преподавателя сводится к роли координатора, который комментирует правильность выполнения коммуникативного задания и следит, чтобы обучающиеся общались только на иностранном языке.

Результатом подобных форм диалоговой деятельности (ролевой игры и анкетирования) является типикализация физической и речевой деятельности обучающихся, когда в процессе выполнения учебного задания они минимально модифицируют, действуя по речевому шаблону, в соответствии с речевой ситуацией элементы невербального поведения, речевые клише, нормативные единицы («consiste en une transformation située des éléments constitutifs de l'expérience, du registre virtuel, de la règle ou de la loi (Theureau, 1992), jusqu'à ce que l'engagement *ici et maintenant* leur confère un statut de possibles ouverts ; et ainsi de suite » [4, с. 62]. Открытость диалогу обеспечивается параметрами включенности в ситуацию («здесь и сейчас»). Таким образом, в процессе учебно-познавательной деятельности закрепляются определенные языковые и речевые нормы и актуализируется ранее типизированный опыт диалога: «l'apprentissage est une trajectoire singulière d'actions créant des normes propres qui à la fois typicalise l'expérience *ici et maintenant* et actualise une expérience préalablement typicalisée» [4, с. 64]. Посредством речи не просто «движется информация», но участники коммуникации особым способом воздействуют друг на друга, ориентируют друг друга, убеждают друг друга, то есть стремятся достичь определенного изменения поведения [1, с. 91]. Причем степень вариативности вопросов/ответов зависит от намерения обучающегося, его знаний, даже эмоций, которые он испытывает по отношению к содержанию сообщения. Особая вовлеченность обучающегося в учебно-познавательную деятельность проявляется в его способности задавать «живые вопросы» (*questions vives*), которые могут быть двух видов – диалектические или культурные.

Подытоживая размышления о сущности диалога в контексте лингвистического образования, отмечаем его двойственную природу как средства формирования коммуникативной компетенции и как составляющая универсальных компетенций, поскольку подобная учебно-познавательная деятельность обеспечивает развитие метапредметных компетенций. Обучающиеся получают навык межкультурной социализации, отработывая навыки взаимодействия на равных с речевым иноязычным партнером, самостоятельного регулирования учебно-познавательной деятельности (собственной и деятельности других), а также развивают диалогические умения функционально-ролевого поведения коммуникантов. Формируемая компетенция заключается именно в выстраивании новых форм диалогового взаимодействия (*dialogue structuré*), который понимается не просто как обмен репликами, а умение создать диалоговое пространство/диалоговую площадку, т.е. организованную особым образом коммуникативную деятельность, в ходе которой будет выработано или принято важное коллективное решение, разработана программа коллективных действий. Исходя из сказанного, технология организованного диалога (*dialogue structuré*) значима и актуальна, однако требует дополнительной разработки и внедрения в образовательный процесс.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для высш. учеб. заведений. 5 изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2004. 365 с.
2. Dialogue // Encyclopédie universelle [Электронный ресурс]. URL: https://encyclopedie_universelle.fr-academic.com

3. Dialogue // Internaute : dictionnaire français [Электронный ресурс]. URL: <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/dialogue/>
4. Durand, M., Saury, J., Sève, C. Apprentissage et configuration d'activité : une dynamique ouverte des rapports sujets-environnements // Sujets, activités, environnements. Approches transverses. Paris : PUF. 2006. P. 61–84.
5. Jolicoeur, P.-L. Apprendre pour dialoguer et dialoguer pour apprendre // Pédagogie dialogique en classe collégiale [Электронный ресурс]. URL: <https://el.crires.ulaval.ca/oeuvre/apprendre-pour-dialoguer-et-dialoguer-pour-apprendre-pedagogie-dialogique-en-classe>
6. Jonnaert, P., Vander Borgh, C. Vous avez dit contrat didactique? // Créer des conditions d'apprentissage : Un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants. 2008. P.163-215.
7. Martineau, S. et Simard, D. Les groupes de discussion. Canada : Presses de l'Université du Québec. 2001. P. 157–163.
8. La Rocca, C. , Margottini, M. and Capobianco, R. Collaborative Learning in Higher Education // Open Journal of Social Sciences, 2014. V. 2. P. 61–66.
9. Tierz, A. S., Biedermann A. M. Roles and Groups Dynamic as a Systematic Approach to Improve Collaborative Learning in Classroom // Creative Education. 2015. Vol. 6. №.19. P. 2105–2116.

Об авторах:

Гапанович Евгения Александровна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой фонетики и грамматики французского языка, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь, gapanovich_74@tut.by

Полькина Гульнур Маннуровна, кандидат филологических наук, доцент, декан филологического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, gulnurpolkina@gmail.com

Романкевич Марина Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой итальянского языка, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь, romankevich_marina@mail.ru

About the authors:

Gapanovich Evgeniya, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Phonetics and Grammar of the French Language, Minsk State Linguistic University, Minsk, Republic of Belarus

Polkina Gulnur, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Romankevich Marina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Italian Language Department, Minsk State Linguistic University, Minsk, Republic of Belarus

УДК 378.14

Гулов А.П.

Освещение организации и проведения ВСОШ по английскому языку в сети Интернет

ВСОШ является приоритетным государственным проектом, ставящим цель находить и развивать таланты для дальнейшей научно-исследовательской деятельности. Освещение подобных интеллектуальных состязаний должно находиться на высоком уровне, включая публикацию заданий и критериев оценивания прошлых лет. Нами были разработаны авторские ресурсы, призванные восполнить пробелы информационного характера. Портал tea4er.com содержит несколько разделов, включая Новости, Тексты, Разработки и Олимпиады, на страницах которых можно найти актуальную информацию, собранную в едином пространстве с просторов сети Интернет.

Ключевые слова: олимпиада школьников, языковое тестирование, подготовка к олимпиаде, критерии оценивания, одарённые дети

Artem P. Gulov

Coverage of the Organization and Conduct of the Olympiad in English on the Internet

The Olympiad is a priority state project that aims to find and develop talents for further research activities. Coverage of such intellectual competitions should be at a high level, including the publication of tasks and criteria for evaluating past years. We have developed author's resources to fill the information gaps. The tea4er.com portal contains several sections, including News, Texts, Developments and Olympiads, on the pages of which you can find up-to-date information collected in a single space from the vastness of the Internet.

Keywords: Olympiad exam, language assessment, Olympiad preparation, assessment criteria, gifted children

Всероссийская олимпиада школьников по общеобразовательным предметам является национальным проектом, направленным на развитие и формирование одаренности и поиска талантливых ребят со всей России [4,7]. Широкий интерес со стороны учительской и родительской общественности накладывает определенные требования к освещению прохождения туров, а также к публикации экспертной информации [12]. Несмотря на запрос педагогов, определенная часть информации или не публикуется вовсе, или не сохраняется на официальных ресурсах в сети Интернет при смене оператора олимпиады.

Обратимся к истории проведения ВСОШ по английскому языку. Среди информационных сайтов, на которых можно было проследить эволюцию заданий и правильных ответов за последние годы, сайты olymp.arkpro.ru и vserosolymp.rudn.ru не функционируют вовсе [9], ресурс rosolymp.ru содержит устаревшую информацию, а новый портал vserosolymp.edsoo.ru публикует только данные, начиная с 2021-22 учебного года [2]. При этом некоторые организаторы заключительных этапов, на которых возлагается задача осуществлять информационную поддержку участников и их педагогов, со временем или закрывают такие страницы, или изначально предпочитают закрытый режим публикации, создавая для школьников личные кабинеты с доступом по логину и паролю. Данный подход оправдан для публикации персонализированной информации, что никак не объясняет отсутствие комментариев официальных лиц и определенной части комплектов заданий, критериев проверки и правильных ответов. Так, до сих пор не опубликованы в открытом доступе треки к конкурсу аудирования заключительных этапов, начиная с 1998 года. Определенные контрольно-измерительные материалы выходили в виде учебных пособий, которые можно было приобрести вместе с записями на дисках [3]. Недостаток экспертной информации приводит к сложностям при подготовке новых поколений олимпиадников. Любой олимпиадный курс предполагает знакомство с комплектами заданий прошлых лет, а также понимание критериев оценивания выполнения заданий, связанных с продуктивными навыками письма и говорения [8]. Подобные лакуны приводят к появлению на образовательном рынке огромного числа «наставников»-студентов из числа бывших участников заключительного этапа, которые могут похвастаться знакомством с форматом. Отсутствие педагогического образования и опыта преподавания, безусловно, не позволяет таким «учителям» качественно готовить к олимпиадным конкурсам, превращая их курсы в сугубо коммерческие проекты. Мы признаем языковые и речевые знания и умения вчерашних школьников, но настаиваем, чтобы доступ к преподавательской деятельности осуществлялся по мере освоения ими азов педагогической профессии [10].

В 2021 году мы запустили информационный портал tea4er.com, цель которого – публиковать в публичном пространстве важную информацию, которая касается подготовки и проведения всероссийской олимпиады школьников по английскому языку [1]. Структура сайта включает в себя такие разделы, как *Новости*, *Тексты*, *Документы*, *Разработки*, *Статьи*, *Олимпиады*, и т.д. Нами были собраны из различных источников олимпиадные задания прошлых лет регионального и заключительного этапов с 2011 по 2022 гг., и опубликованы в отдельном разделе. Отметим, что данный раздел пользуется популярностью – при помощи метрики мы отслеживаем посещения посетителей, и постоянно наблюдаем поисковые запросы вида «задания регионального этапа всероссийской

олимпиады школьников по английскому языку», «подготовка к региональному этапу всероссийской олимпиады по английскому языку», и «региональные олимпиады по английскому языку с ответами». Средняя посещаемость сайта в день – 150-200 уникальных посетителей, что может говорить о полезности портала, учитывая узость поисковой ниши.

В 2022 г. нами добавлен раздел *Тексты*, в котором мы опубликовали детские работы, написанные школьниками на заключительных этапах, и получившие высокие оценки жюри. Данные работы оцифрованы нами для удобства использования и копирования. Раздел *Разработки* содержит наши авторские пособия и отдельные задания, которые выложены в открытый доступ по свободной лицензии, среди которых – пособие Great Lengths [11], опубликованное нами в издательстве Pearson, Великобритания.

В 2017 году в российской социальной сети ВКонтакте нами создано сообщество *Olympway*, которое направлено на популяризацию олимпиадного движения по английскому языку, режим доступа vk.com/climbolympus. На данный момент в сообществе около 15 тысяч подписчиков, школьников и их наставников, которые интересуются темой подготовки к интеллектуальным состязаниям. Для узкоспециализированной ниши данное количество активных пользователей свидетельствует об интересе к контенту, который мы публикуем. На страницах сообщества появляются актуальные новости, примеры выполнения задания, видео и опросы по страноведению, советы опытных олимпиадников, и т.д.

Подобные авторские педагогические инициативы, несмотря на их очевидную полезность и востребованность, появляются только на фоне отсутствия систематизированной официальной информации от представителей Центральной предметно-методической комиссии. Мы считаем, что создание официальных ресурсов в сети Интернет должно сопровождаться активной работой с учительской общественностью, а также характеризоваться постоянным обновлением [5]. Так, в обращении ЦПМК по английскому языку, опубликованном на официальном сайте Центра олимпиадного движения, говорится, что в олимпиаде «принимают участие все 85 регионов РФ», что является устаревшей информацией для 2022-23 учебного года [2].

В 2021-22 учебном году организатором заключительного этапа являлся Московский государственный лингвистический университет, для освещения деятельности организационного комитета был создан специальный сайт english2022.linguanet.ru [6]. На страницах ресурса можно найти программные и нормативные документы, дневник олимпиады и итоговые протоколы жюри. Отметим, что специальный раздел Трансляции содержал видеобращения к участникам. Однако данный портал освещал только проходивший в МГЛУ финальный этап интеллектуальных состязаний, страницы сайта действовали в статичном формате, не принимая обратную связь в интерактивном режиме.

Подводя итоги вышеизложенному, опубликованные нами авторские ресурсы в сети Интернет позволяют закрывать определенные пробелы в освещении олимпиадного информационного поля по английскому языку. Тем не менее, открытый доступ к важной части экспертной информации остается недоступным для преподавательской общественности, что, в свою очередь, негативно сказывается на результатах подготовки школьников.

Литература:

1. Всероссийская олимпиада школьников по английскому языку. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tea4er.com/>. – Методический сайт Гулова А.П. (Дата обращения: 23.12.2022)
2. Всероссийская олимпиада школьников. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vserosolimp.edsoo.ru/>. – Центр олимпиадного движения (Дата обращения: 23.12.2022)
3. Всероссийская олимпиада. Английский язык. Вып. 7. Задания школьного, муниципального, регионального и заключительного этапов с ответами и комментариями / Под общей редакцией Ю.Б. Курасовской и Т.А. Симонян. М.: Университетская книга, 2016. С.104.
4. Горобец, А. В. Научно-методическое и организационное обеспечение всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту / А. В. Горобец, Ю. Ю. Пустыльник // Педагогика. – 2022. – Т. 86. – № 7. – С. 45-52. – EDN HXNGMZ.
5. Гулов, А. П. Методические и нормативно-правовые основы подготовки к Всероссийской олимпиаде школьников по английскому языку: учебно-методическое пособие / А.П. Гулов. – Обнинск: Титул, 2023. – 108 с. ISBN 978-5-00163-283-2
6. Заключительный этап Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://english2022.linguanet.ru/>. – Сайт организатора олимпиады МГЛУ (Дата обращения: 23.12.2022)
7. Корсунова, О.Ю. Педагогические условия организации интеллектуально-творческих ученических олимпиад. Автореф... дис. кан. пед. наук. – М.: ИТИП РАО. – 2013. – 24 с.
8. Максимчик, О. А. Воспитательный потенциал Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку / О. А. Максимчик // Поволжский педагогический вестник. – 2022. – Т. 10. – № 1(34). – С. 85-94
9. Методические рекомендации по проведению школьного и муниципального этапов всероссийской олимпиады школьников по английскому языку в 2019/2020 уч. г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://vserosolimp.rudn.ru/>. – Методический сайт всероссийской олимпиады школьников. (Дата обращения: 03.11.2021)
10. Привалова, Г.Ф., Ткаченко Л.А., Ткаченко А.В. Предметные олимпиады как способ повышения качества образования студентов вуза культуры // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 2 (38). С.160-165

11. Artem Gulov. Great Lengths. The All-Russian School Olympiad: Preparation for Municipal, Regional and Final Stages. Pearson, 2021. 206 p. ISBN 978-1-800-06270-2
12. Gaspar, M., Fauring, P. & Losada Falk, M.E. The Iberoamerican mathematics olympiad, competition and community. ZDM Mathematics Education 54, 1059–1071 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11858-022-01338-6>

Об авторе:

Гулов Артем Петрович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка №6, Московский государственный институт международных отношений МИД России, г. Москва, Россия, gulov@tea4er.org

About the author:

Gulov Artem, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English No. 6, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of Russia, Moscow, Russia

УДК 378.147.227

Ефанова О.А., Васина М.П.

Особенности работы с аудиотекстом на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе

Статья посвящена рассмотрению особенностей работы с аудиотекстом на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Представлен процесс формирования аудитивных умений и навыков. Характеризуются объективные и субъективные факторы, влияющие на успешность аудирования. В статье авторы подробно останавливаются на описании работы с аудиотекстами и приводят примеры заданий, которые преподаватель может использовать на каждом этапе работы.

Ключевые слова: аудирование, аудиотекст, аудитивные навыки, предтекстовый этап работы с аудиотекстом, текстовый этап работы с аудиотекстом, послетекстовый этап работы с аудиотекстом

Olga A. Efanova, Maria P. Vasina

Features of Working with Audio Text in Foreign Language Classes at a Non-Linguistic University

The article is devoted to the consideration of the features of working with audio text in foreign language classes at a non-linguistic university. The process of formation of auditory skills and abilities is presented. Objective and subjective factors affecting the success of listening are characterized. In the article, the authors elaborate on the description of working with audio texts and give examples of tasks that the teacher can use at each stage of work.

Keywords: listening, audio text, auditory skills, pre-text stage of working with audio text, text stage of working with audio text, post-text stage of working with audio text

Интеграция России в мировое сообщество, расширение политических, экономических и культурных связей с другими государствами определяют необходимость более пристального внимания к изучению иностранного языка при подготовке будущих специалистов того или иного профиля. В таких условиях практическое применение изучаемого иностранного языка в качестве средства общения в разных сферах жизни и инструмента познания иноязычной культуры должно стать приоритетным направлением в обучении иностранному языку в высших учебных заведениях. Таким образом, развитие аудитивных навыков будущих специалистов приобретает особую важность.

Работа с аудиотекстами на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе имеет ряд отличительных особенностей и часто является для студентов сложной и проблематичной. В наши дни данной проблеме уделялось большое внимание в работах отечественных методистов и психологов [1; 2; 5].

Следует отметить, что восприятие на слух и понимание аудиотекста зависят от целого комплекса умений и навыков, которые могут изменять уровень понимания содержания аудирования: делать его легче или, наоборот, труднее. К таким умениям относятся наличие мотивации, жизненный и речевой опыт студентов, их умение сосредоточить внимание на звучащем тексте, степень развития слуховой памяти, понимание непривычного произношения и многое другое.

Актуальность выбранной нами темы определяется тем значением, которое обучение аудитивным навыками и работа с аудиотекстом в частности имеет при подготовке специалистов, а также необходимостью совершенствования методического и психологического обеспечения этой работы.

Данные методических исследований показывают, что если в процессе формирования аудитивных навыков планомерно и систематически использовать коммуникативно-ориентированные подготовительные упражнения на снятие языковых и психологических трудностей, если оптимизировать самостоятельную работу студентов и содействовать повышению у них мотивации к обучению, то работа с аудиотекстом станет более результативной.

Таким образом, описание особенностей работы с аудиотекстом в неязыковом вузе и поиск оптимальных способов преодоления существующих проблем в процессе обучения студентов аудированию имеют, по нашему мнению, первостепенное значение.

Аудитивные умения и навыки помогают наладить процесс общения на изучаемом иностранном языке. Недооценка роли аудирования в речевом общении может оказать отрицательное влияние на уровень языковой подготовки студентов. Аудитивные умения и навыки можно сформировать только в процессе восприятия и понимания устной речи на слух. При этом студенты должны понимать речь разного темпа и артикуляционной четкости и с разным уровнем грамматической правильности.

Успешность аудирования зависит от влияния на него объективных и субъективных факторов. Среди объективных факторов можно выделить лингвистические особенности аудиотекста и условий его восприятия (длительность звучания аудиотекста, форма предъявления и количество повторений). К субъективным факторам относятся психологические особенности студента (степень развитости у него речевого слуха, памяти, внимания, способности к языковой догадке, интереса и т. д.).

Важным условием успеха в процессе формирования аудитивных умений и навыков является мотивация, которая сегодня у студентов неязыковых вузов снижена [3; 4]. Если студент мотивирован на восприятие иноязычной речи на слух, то это приводит к мобилизации его психических возможностей, то есть обострению речевого слуха, целенаправленности внимания и повышению активности мыслительных процессов.

Чтобы повысить мотивацию к изучению иностранного языка в вузе, сделать процесс аудирования одним из средств познания чего-то нового, а также побудить студентов к активному участию в общении на изучаемом иностранном языке, следует правильно подбирать аудиотексты. Слишком сложные тексты могут вызывать разочарование у слушателей, лишить их веры в свои силы. Слишком легкие аудиотексты так же нежелательно использовать, так как отсутствие необходимости преодолевать трудности, делает процесс аудирования скучным, и не будет иметь развивающего эффекта.

Содержательной составляющей аудиотекста следует уделять пристальное внимание. Аудиотекст необходимо составить таким образом, чтобы в нем можно было легко определить главную мысль, а детали поясняли ее. Как правило, если главная мысль высказана в начале сообщения, то аудиотекст будет понят на 100 %. Если главная мысль высказана в конце сообщения, то аудиотекст будет понят на 70 %, а если в середине текста – то всего на 40 %.

Целью работы с аудиотекстом является обмен мыслями, получение новой информации путем осмысления связного речевого сообщения. В процессе аудирования слушатель встречается с множеством трудностей, которые он должен преодолеть за очень короткое время, так как понимания звучащей речи можно достичь только при одновременном преодолении трудностей восприятия на слух и понимания звучащей речи [3, с. 9].

Когда преподаватель сталкивается с непониманием звучащей речи студентами, он использует чаще всего многократное прослушивание аудиотекста, а это не способствует достижению целей обучения аудированию. Повторное прослушивание аудиотекста должно быть целесообразным. Например, при первом прослушивании аудиотекста студенты могут выполнить задания на понимание общего содержания текста, а при повторном прослушивании – задания на полное понимание услышанного.

Работа с аудиотекстом должна включать в себя три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Каждый из них подразумевает выполнение упражнений до, во время и после прослушивания аудиотекста соответственно.

Все аудиотексты должны быть связаны с материалом, который изучается на занятиях по чтению. При этом большое значение имеет подготовительный этап перед прослушиванием аудиотекста, поскольку он облегчает студентам восприятие иноязычного текста с помощью прогнозирования и введения новой лексики [5, с. 131]. Преподаватель формулирует задание, разъясняет способы его выполнения, настраивает студентов на активную работу. От предтекстового этапа зависят степень понимания содержания аудиотекста и успешность выполнения остальных заданий к аудиотексту.

На предтекстовом этапе можно организовать работу студентов с доской, раздаточным материалом и фрагментами аудиотекста. Цель данного этапа – снятие языковых трудностей, введение, разъяснение употребления и первичное закрепление новых лексических единиц и грамматических явлений в контексте звучащей речи.

На этом этапе можно организовать следующие виды работы:

- 1) введение и пояснение употребления новой лексики с помощью объяснения на иностранном языке или элементов наглядности;
- 2) контроль за пониманием значения новых слов;
- 3) совершенствование техники чтения с использованием наиболее сложных в плане произнесения предложений из текста;
- 4) тренировка употребления сложных грамматических структур в предложениях из текста;
- 5) вопросы по содержанию текста;
- 6) аудирование фрагментов из аудиотекста;
- 7) лексический тест и т. д.

Текстовый этап подразумевает прослушивание как всего текста, так и отдельных его смысловых частей и абзацев. После повторного прослушивания аудиотекста студентам предлагается выполнить следующие задания:

- 1) подобрать заголовки к частям текста;
- 2) воспроизвести контекст употребления какого-либо слова;
- 3) перефразировать части предложения из текста;
- 4) найти эквиваленты русским словам и выражениям;
- 5) выбрать верный вариант из множества вариантов и т. д.

Послетекстовый этап заключается в выполнении студентами следующих заданий:

- 1) ответить на вопросы к тексту;
- 2) составить план пересказа содержания текста;
- 3) продолжить текст;
- 4) подготовить монологическое высказывание;
- 5) описать картинки, которые иллюстрируют текст.

Оценка понимания текста отражает полноту реализации коммуникативных задач, среди которых выделяются следующие:

- 1) подобрать картинки и иллюстрации к аудиотексту;
- 2) согласиться или не согласиться с представленными утверждениями;
- 3) охарактеризовать персонажей и их действия;
- 4) определить отношение автора к персонажам или событиям;
- 5) выразить свое отношение к персонажам или событиям.

Проверить понимание студентами содержания аудиотекста можно с помощью тестов, преимуществом которых является большой охват обучающихся. К таким формам контроля относятся альтернативный тест (выбор из двух вариантов ответа), тест множественного выбора (выбор одного правильного ответа из 3-4 предложенных) и тест на дополнение и восстановление информации.

Для эффективной организации контроля понимания содержания аудиотекста следует учитывать сложность заданий. Начинать нужно с более простых заданий, которые требуют минимального устного ответа (например, краткие ответы на общие вопросы), и постепенно переходить к более сложным заданиям (например, охарактеризовать явление, объяснить причины и т. д.).

В связи с дефицитом аудиторного времени в неязыковом вузе актуальной становится разработка заданий для самостоятельной работы с иноязычным аудиотекстом.

Данные практических исследований свидетельствуют о том, что в неязыковых вузах большинство студентов первых курсов недостаточно владеет приемами такой работы [4].

Анализ учебно-методической литературы по иностранному (английскому) языку в неязыковом вузе показал, что одной из причин слабого развития аудитивных умений является отсутствие специальных аудитивных упражнений для развития умения самостоятельно извлечь нужную информацию из аудиотекста, а также некоммуникативный характер инструкций.

Решению данной проблемы могут помочь следующие подготовительные упражнения:

- 1) упражнения по формированию умений контекстуальной догадки;
- 2) упражнения по формированию догадки о значении интернациональных слов;
- 3) упражнения по формированию умений игнорировать неизученные лексические единицы.

Таким образом, из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что формирование аудитивных умений и навыков является одной из приоритетных задач при обучении специалистов неязыковых направлений подготовки. Работа с аудиотекстом способствует качественному овладению студентами неязыковых вузов компетенциями иноязычного общения и развитию у них навыков профессиональной коммуникации. Для формирования прочного навыка понимания иноязычной речи на слух целесообразным представляется использование аудиотекстов, приближенных к реальным ситуациям общения, и совершенствование технологии контроля самостоятельной работы студентов с аудиотекстами.

Результаты изучения темы подтвердили выдвинутое предположение о возможности оптимизации обучения аудированию в режиме последовательного использования коммуникативных упражнений на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах, а также в ходе организации самостоятельной работы студентов.

Литература:

1. Елоухина, Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи // Иностранные языки в школе. 1996. № 4. С. 25-29.
2. Елоухина, Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи // Иностранные языки в школе. 1996. № 5. С. 20-22.
3. Елоухина, Н.В. Речевые упражнения для обучения аудированию // Иностранные языки в школе. 2009. № 4. С. 9-19.
4. Малетина, О.А. Методические рекомендации по формированию аудитивных навыков в неязыковом вузе // Lingua mobilis. 2010. Вып. № 4. С. 114-119.
5. Малетина, О.А., Цыбанева В. А. Специфика обучения аудированию студентов неязыковых специальностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 7. С. 129-131.

Об авторах:

Ефанова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», г. Орел, Россия, sunny21@inbox.ru

Васина Мария Павловна, студентка 2 курса института филологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», г. Орел, Россия, 1mashavasina@gmail.com

About the authors:

Efanova Olga, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Foreign Languages of Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel, Russia

Vasina Maria, 2nd year student of the Institute of Philology of Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel, Russia

УДК 37.013

Жаркова Т.И.

К вопросу о подготовке студентов неязыковых вузов к реализации диалога культур

В статье определен социальный заказ; показана необходимость подготовки студентов неязыковых вузов к реализации диалога культур; даны определения понятий «диалог», «диалог культур»; перечислены формируемые у студентов неязыкового вуза на уроке иностранного языка навыки и умения для успешной реализации диалога культур.

Ключевые слова: глобализация, диалог культур, межкультурная коммуникация, иностранный язык, родной язык и родная культура

Tatiana I. Zharkova

To the Question of Preparation of Students of Non-Linguistic Higher Education Institutions for the Implementation of the Dialogue of Cultures

The article defines the social order; the necessity of preparing students of non-linguistic universities for the implementation of the dialogue of cultures is shown; definitions are given to the concepts of «dialogue», «dialogue of cultures»; the skills and abilities formed by students of a non-linguistic university in a foreign language lesson for the successful implementation of the dialogue of cultures are listed.

Keywords: globalization, dialogue of cultures, intercultural communication, foreign language, native language and native culture

Чрезвычайно важно, чтобы взаимодействие культур превратилось в диалог.

В.С. Библер

Мы не случайно в качестве эпиграфа к нашей работе взяли высказывание российского философа и культуролога В.С. Библера (1918-2000): *«Чрезвычайно важно, чтобы взаимодействие культур превратилось в диалог»*. Во все времена, в любую историческую эпоху, а в настоящее время особенно в связи с изменившейся геополитической ситуацией в мире, именно диалог может помочь снять напряженность между государствами и этническими группами.

В XXI в. наш мир превращается в глобальную систему в результате процессов интернационализации и глобализации. Мировая глобализация приобретает определяющее значение и в области образования. Именно глобальное образование выступает наиболее эффективным средством позитивного развития процессов глобализации, именно глобальное образование должно дать каждому учащемуся знания, навыки и умения, а также систему взглядов, которые необходимы, чтобы стать гражданами, обладающими чувством ответственности за свое общество, гражданами своей Родины, гражданами своей Отчизны.

В современном мире, мире многополярном, мире полицентричном возник, скажем так, просто лавинообразный спрос на специалистов, прекрасно владеющих иностранным языком. И для подготовки таких специалистов к жизни и деятельности в постоянно изменяющемся мире, в многополярном мире, в мире, в котором осуществляются систематические межкультурные взаимодействия, необходимо формировать у студентов навыки и умения:

- устанавливать дружеские личные контакты;
- подготавливать и проводить деловые встречи, переговоры и презентации;
- проводить телефонные переговоры;
- обмениваться корреспонденцией;
- принимать участие в семинарах и вебинарах, конференциях, форумах, симпозиумах, конгрессах, круглых столах.

А для этой цели будущим специалистам в любой сфере деятельности необходимо знать не только иностранный язык и культуру страны изучаемого языка, но и свой родной язык и свою родную культуру, а также культуру народов, проживающих в регионе.

Мы живем, учимся и работаем на Южном Урале, полиэтническом, многонациональном регионе (152 национальности, где на втором месте по численности являются татары и башкиры), в его столице Челябинск, где даже русские студенты отвечают на *«Салам!»*: *«Ваалейкум ассалам!»*. Мы учимся в таком вузе, где за одной партой/столом с русскими сидят мусульмане, прекрасно владеющие как русским языком, так и русской культурой.

Для изучения иностранного языка в многонациональной /полиэтнической аудитории необходимо использовать контрастный/ сопоставительный подход. Общеизвестно, что в русском языке фразеологизм «незванный гость» содержит отрицательную коннотацию («незванный гость хуже татарина»), то в тюркских языках совсем наоборот: «незванный гость – гость Аллаха», что, кстати не знает русскоязычная аудитория студентов. Такому гостю и особый почет, и особое уважение. В башкирском языке есть фразеологизм «взять коня за узду», обозначающий: «если приехал гость, то сам хозяин дома встречает его за воротами и ведет за узду во двор». Как видим, «гость» у башкир и других тюркских народов является священным и заслуживает особого внимания/уважения, а также почета и приравнивается он как к самому посланнику Аллаха.

Знание преподавателем иностранного языка южноуральского региона слов-приветствий и выражений вежливости носителей многонациональной культуры южноуральского народа не просто не будут лишними, а они затронут важнейшие струны души студентов, которые так трепетно относятся к своим корням, что, несомненно, поднимет его авторитет в глазах полиэтнической аудитории и будет способствовать коммуникации в положительном ключе. Например: «Здравствуйте!» (тат. *«Исэнмесез!»*; башк. *«Һаумығыҙ»*; казах. *«Салеметсіз бе»*); «Привет!» (тат. *«Салам!»*; башк. *«Сәләм!»*; казах. *«Салем!»* от арабского «мир»); «Добро пожаловать!» (тат. *«Рәхим итегез!»*, *«Хуш килдегез!»*; башк. *«Рәхим итегез»* букв. *«Сделайте милость»*; казах. *«Қош келдіңіз!»*); «Добрый день!» (тат. *«Хәерле кон!»*; башк. *«Хәйерле көн!»*; казах. *«Кайырлы кун!»*); «До свидания!» (тат. *«Сау бул!»*, *«Исэн бул!»*; башк. *«Күрешкәнға тиклем!»*; казах. *«Сау болыңыз!»*); «Пока» (тат. *«Хуш!»*; башк. *«Һау бул!»*; казах. *«Сау бол!»*); «Спасибо!» (тат. *«Рәхмәт!»*; башк. *«Рәхмәт!»*; казах. *«Рахмет!»*); «Пожалуйста!» (тат. *«Зинһар»*; башк. *«Зинһар»* (просьба), *«Бәхетле-тауфиклы бул»* ответ на благодарность; казах. *«Өтінемін»*); «Спокойной ночи!» (тат. *«Тыныч йокы!»*; башк. *«Тыныс йоко!»*; казах. *«Жаксы жатып, жайлы туыныз!»*); «Простите! Извините»» (тат. *«Ғафу итегез!»*; башк. *«Ғәфу үтенеү»*; казах. *«Кешірініз», «Сіздің»*; «Да» (тат. *«Әйе»*; башк. *«Әйе»*; казах. *«И»*); «Нет» (тат. *«Юк»*; башк. *«Юк»*; казах. *«Жок»*).

Без всяких сомнений, сам по себе диалог предполагает глубокое знакомство с культурами. И не только! Предполагает он и сближение, взаимопроникновение, взаимообмен, взаимообогащение культур. Во все времена, а в настоящее время особенно важно грамотно и тонко выстраивать межкультурные взаимоотношения, которые должны базироваться на осознании уникальности, неповторимости языков и культур. Первоочередной задачей преподавателя иностранных языков на сегодня является стремление к языковой и культурной полифонии, внимательному и бережному отношению к духовно-интеллектуальным особенностям маленьких культур, населяющих наш регион, нашу необъятную Родину, нашу планету Земля.

Нельзя не отметить тот факт, что в последние годы характеризуются значительным повышением мотивации к изучению иностранного языка как инструмента межкультурной коммуникации.

Задача преподавателя на современном этапе – воспитать средствами иностранного языка поликультурную языковую личность. Языковая личность – это личность, выступающая в качестве медиатора культур, обладающего умением представлять свою родную культуру, а также способствовать тому, чтобы партнеры по деловой коммуникации, участники диалога культур не теряли своей национальной самоидентификации. Поликультурная языковая личность студента неязыкового вуза – это способность студента к межкультурной коммуникации, к реализации диалога культур, причем реализации успешной, реализации на высоком профессиональном уровне.

Социальный заказ сегодняшнего дня – формирование, развитие и становление глубоко саморазвивающейся и самореализующейся личности. Основное внимание обращено на формирование у студентов мастерства эрудиции и культуры, а также приобщение их к истокам родной культуры, к культурным ценностям своей страны и своего многонационального региона, понимание опасности потери культурной идентичности, связанной с процессом глобализации, а также в формировании личности высоконравственной и ответственной перед своим социумом.

Необходимо отметить, что современный, постоянно меняющийся мир и современная геополитическая ситуация вынуждают преподавателей иностранных языков разрабатывать новые подходы и методы для установления контактов межкультурного взаимодействия, а также реализации межкультурной коммуникации, причем успешной с положительными результатами, преодолевая при этом межкультурные барьеры.

Для преодоления языкового барьера и пользования языком как средством общения, необходимо знать, что такое стереотип для преодоления барьера и даже сбоя в межкультурном диалоге. Сделать это помогут знания о мире носителей изучаемого языка, их истории, культуре и образе жизни. В таком ракурсе изучение проблемы стереотипа представляется очень важным, так как они, становясь вместилищем знаний о стране, сохраняют историко-культурную информацию того или иного народа, отражаемую в языке и, несомненно, отношения между странами, выражающиеся в различных сферах общественной жизни, будь то политика, экономика или же социальная сфера.

Преподаватель должен формировать психологическую готовность студента к различного рода изменениям в мире, готовность воспринимать все это как данность без боязни и паники, твердо стоять на своих жизненных позициях. Необходимо отметить, что эта задача тесно связана с проблемой взаимопонимания людей, достигаемого путем изучения языка и культур, поиска путей поступательного движения к прогрессу. Преподаватель иностранных языков, как никто иной, должен научить студентов ясно выражать свое мнение по определенному вопросу/ситуации и политической в том числе; научить поддержать дискуссию; уметь создать пространство для междисциплинарных дебатов, основанных на размышлениях и противоречивых идеях.

Первоочередной задачей преподавателя является помощь студентам в установлении контактов с зарубежными деловыми партнерами, в реализации, и именно реализации успешной, диалога культур в современных непростых геополитических условиях. Преподаватель иностранных языков должен способствовать развитию поликультурной личности студента, т.е. способности студента к межкультурной коммуникации, к успешной реализации диалога культур на высоком профессиональном уровне.

Чтобы жить и созидать в этом глобальном мире, необходимо знать не только язык страны изучаемого языка, но и его культуру. Эти знания необходимы для успешной реализации межкультурного взаимодействия и диалога. Не секрет, что важнейшей проблемой на сегодня как раз и является проблема взаимодействия, диалога, межкультурного общения, а также и приобщения к культурному наследию и духовным ценностям своего народа и другим народам мира. Именно поэтому преподавание и изучение иностранного языка неразрывно связаны с приобщением к иноязычной культуре.

Диалог (от греч. *dialogos*) – 1) форма устной речи, беседа между двумя или несколькими лицами; 2) обмен мнениями, переговоры [2]. Диалог, согласно В.Г. Костомарова, – это беседа, взаимный разговор, т.е. обмен мнениями. Без сознательного желания понять друг друга диалог немислим, без взаимного обогащения он бессмыслен» [1]. Итак, диалог – это есть взаимодействие, причем взаимодействие активное, партнеров по общению. Диалог – это есть понимание, а также уважение ценностей другой лингвокультуры.

Несомненно, диалог должен быть успешным, и как раз успех диалога связан с обучением, если под обучением понимать «креативную деятельность – постоянное уточнение учащимися понимания мира и своего поведения. И даже сам процесс обучения можно назвать диалогом, в котором сам индивид творит значения и смыслы, обогащая личные знания и мировосприятие» [1].

При обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов, опираясь на принцип диалога культур, преподавателю необходимо уделить особое внимание на:

- формирование у обучаемых таких качеств личности, как открытость, терпимость, готовность к общению, умение относиться к собеседнику с эмпатией;
- формирование языковой и концептуальной картины мира;
- формирование у обучаемых аналитического подхода к изучению социокультурного портрета страны изучаемого языка, ее ценностно-смысловых аспектов духовной, физической и материальной культуры, ментальности народа-носителя языка;
- формирование умения преодоления тенденции оценивать поведение народа страны изучаемого языка через призму своего культурного опыта;
- знание, уместное и адекватное использование в межкультурной коммуникации свода этикетных правил в соответствии с ситуацией общения (повседневно-бытовое, профессионально-деловое общение), возрастом, полом, статусом собеседника, а также социокультурными нормами поведения;
- развитие культуры делопроизводства (культура письменной деловой речи при составлении официального,

рекомендательного и рекламного писем, запроса и предложения, договора, резюме, служебной записки, сообщения по факсу, по электронной почте)

- развитие у обучаемых языковой культуры описания реалий страны изучаемого языка и реалий российской жизни на иностранном языке;
- формирование оценочно-эмоционального отношения к миру;
- осознание роли родного языка и культуры в развитии общечеловеческой культуры;
- формирование представлений о диалоге культур как безальтернативной философии жизни в современном мире;
- развитие самосознания обучаемых как культурно-исторических субъектов (носителей родной культуры) и как субъектов диалога культур.

Итак, основной задачей на современном этапе иноязычного образования – это подготовка будущих специалистов неязыковых вузов, способных поддержать и успешно реализовать акт межкультурного общения, а значит, специалистов толерантных и терпимых, специалистов готовых и умеющих выслушать партнера по общению, прислушаться к его мнению, иногда и пойти на компромисс, т.е. уметь не только поддержать, но и реализовать диалог культур и диалог успешный.

Литература:

1. Костомаров, В.Г. Русский язык в современном диалоге культур // Рус. яз. за рубежом. – 1999. – № 3.
2. Толковый словарь иностранных слов в русском языке. – Смоленск, 2000.

Об авторе:

Жаркова Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент лингводидактики, доцент кафедры лингвистики и перевода, Южно-Уральский технологический университет, г. Челябинск, Россия, taniafrance@mail.ru

About the author:

Zharkova Tatiana, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Linguodidactics, Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation of the South Ural Technological University, Chelyabinsk, Russia

УДК 811.161

Кон О.В.

Словарная работа на занятиях по русскому языку в иноязычных группах технических вузов

В технических вузах в соответствии с учебной программой по русскому языку как иностранному предусмотрена активная работа по развитию навыков устной речи, усвоение грамматического минимума, употребление базовых конструкций изучаемого языка. На лексическом материале, который используется в процессе обучения, выявляются продуктивные модели терминов по специальности. Центром словарной работы является семантизация слов. Систематическая работа с терминами по специальности является ведущей составной частью обучения русскому языку, способствует формированию у студентов коммуникативной компетенции в профессиональной сфере.

Ключевые слова: расширение лексики, грамматический минимум, базовые конструкции, продуктивные модели терминов, академическое и профессиональное общение

Kon V. Oleg

Vocabulary Work in Russian Lessons in Foreign Language Groups of Technical Universities

In technical universities, in accordance with the curriculum in Russian as a foreign language, active work is provided to develop oral speech skills, assimilation of the grammatical minimum, and the use of basic structures of the language being studied. On the lexical material that is used in the learning process, productive models of terms in the specialty are revealed. The center of vocabulary work is the semantization of words. Systematic work with terms in the specialty is the leading component of teaching the Russian language, it contributes to the formation of students' communicative competence in the professional field.

Keywords: vocabulary expansion, grammatical minimum, basic constructions, productive term models, academic and professional communication

В технических вузах в соответствии с учебной программой по русскому языку как иностранному предусмотрена активная работа по развитию навыков устной речи по русскому языку, усвоение базового грамматического материала, употребление конструкций изучаемого языка, а также расширение лексики, увеличение словарного запаса. Чем больше слов по теме знает студент, тем свободнее будет его речь.

На лексическом материале, который используется в процессе обучения языку, выявляются наиболее продуктивные модели терминов по специальности, необходимые студентам в учебном общении. Работа с лексикой – неотъемлемая часть любого занятия. Центром словарной работы является его толкование, то есть объяснение значения слова.

Слова должны быть представлены для всеобщего обозрения (не более 7-9 единиц), их следует проговаривать вслух. Методикой разработаны эффективные способы семантизации слов:

1. Перевод слов на родной язык. Навык быстрого переключения с родного языка на русский и обратно может быть приобретён лишь в результате систематических тренировок.
2. Использование наглядности, являющееся важнейшим элементом оптимизации процесса обучения. В данном случае это, прежде всего, иллюстрации, схемы, дидактический материал, кроссворды. Иллюстративный материал на занятиях способствует формированию чётких представлений о понятиях и правилах, развивает логическое мышление и речь, которые затем применяются на практике [1, с. 219].
3. Подбор словосочетаний с новыми словами (минимальная подача слов).
4. Составление предложений. Вводить слова в предложения целесообразно через словосочетания и короткие фразы.
5. Использование лексических средств языка (синонимы, антонимы, омонимы, профессионализмы, фразеологизмы, крылатые выражения). Активное использование лексических средств обогащает и расширяет кругозор обучаемых.
6. Связь лексического и грамматического материала. Словарная работа преследует и грамматические цели: усвоение форм частей речи, произношение и правописание слов. Слово выступает в языке одновременно как единица лексическая и как единица грамматическая, играя важную роль при подаче грамматического материала.
7. Вопросно-ответная беседа (учебный диалог) – это своеобразная форма общения. Без беседы не проходит ни одно занятие. Беседа – диалогический метод обучения, при котором путём постановки продуманной системы вопросов подводят обучаемых к пониманию нового материала. Желательно подготовить план беседы, используя разные задания с опорой на профессиональную и терминологическую лексику. [2, с. 75].
8. Проведение тренировочных упражнений. Усвоение трудных слов, терминов требуют многократных систематических заданий. Доминирующая роль в этом принадлежит тренировочным упражнениям, которые

будут способствовать закреплению и расширению теоретического материала. Примерные задания:

1. Вставить пропущенные буквы.
2. Дописать окончания в словах.
3. Составить предложения со словами.
4. Определить часть речи.
5. Составить диалог с опорными словами.
6. Просклонять существительные.
9. Работа с текстами.

В обогащении словарного запаса обучаемых особое место занимает работа с текстами. Тексты по специальности предоставляют широкие возможности для понимания терминов [3, с. 52].

В качестве примера приведён анализ текста «Углерод» (специальность «Глубокая переработка нефти и газа», грамматическая тема «Согласованные определения»).

Углерод

«Если спросить у химика, какой элемент самый важный, можно получить массу разных ответов. Кто-то скажет про водород – самый распространенный элемент во Вселенной, кто-то про кислород – самый распространенный элемент в земной коре. Но чаще всего вы услышите ответ «углерод» – именно он лежит в основе всех органических веществ, от ДНК и белков до спиртов и углеводов.

Чаще всего в природе чистый углерод можно встретить в форме графита – мягкого черного материала, легко расслаивающегося и словно скользкого на ощупь. Многие могут вспомнить, что из графита делаются грифели карандашей. Интересно, но на карандаши уходит больше одной двадцатой всей мировой добычи естественного графита.

Чем необычен графит? В первую очередь, он хорошо проводит электрический ток – хотя сам углерод и не похож на другие металлы. Если взять пластинку графита, то окажется, что вдоль ее плоскости проводимость примерно в сто раз больше, чем в поперечном направлении. Это напрямую связано с тем, как организованы атомы углерода в материале.

Большая часть добываемых и получаемых искусственно алмазов используется в металлообработке и других отраслях промышленности. Например, широко распространены точильные диски и режущие инструменты с алмазным порошком или напылением. Алмазы используются даже в хирургии – для скальпелей. Об использовании этих камней в ювелирной промышленности хорошо известно всем».

Рассмотрим анализ текста «Углерод», опираясь на следующие задания:

1. Выразительно прочитайте текст «Углерод».
2. Запишите новые слова:

Важный – значительный (узб.: muhim)

Углерод (химический символ – C) – химический элемент с серийным номером 6, неметалл.

Графит – минерал тёмно-серого или чёрного цвета, употребляющийся для изготовления карандашей, огнеупорных тиглей, смазочных материалов.

Грифель – стержень карандаша.

Плоскость – узб.: tekislik.

Скальпель – медицинский инструмент, небольшой хирургический нож.

Со словами, данными в пункте №2, составьте словосочетания:

чистый углерод, самый важный, грифели карандашей и т.п.

3. Вставьте пропущенные буквы: *распространё...ый, эл...мент, Вс...ленная, з...мная к...ра, б...лки, угл...водороды, рас...лавается, на оц...ль, метал...обработка, т...ильный, п...рошок.*
4. Допишите окончания в словах:
 - Самый распространённ... элемент в земн... кор... – это кислород.
 - Чист... углерод можно встретить в форм... графита.
 - Из графит... делают грифели карандаш... .
 - Грифель хорошо проводит электрическ... ток.
 - Алмазы используются в хирург... для скальпелей.
5. От данных глаголов прошедшего времени образуйте глаголы настоящего времени:

присутствовал – ...

прожил – ...

растворился – ...

дышал – ...

использовал – ...

ходил – ...

разносился – ...

брал – ...

образовал – ...

получил – ...

6. Вопросно-ответная беседа:

- Какой химический элемент самый важный? – ...
- Что такое углерод? – ...
- Какую форму имеет углерод? – ...
- Что делают из графита? – ...
- Какими свойствами обладает углерод? – ...

- Где используются алмазы? – ...
- 7. Разделите текст на абзацы. Озаглавьте их.
- Углерод – важный химический элемент.
- Графит – это чистый углерод.
- Необычный графит.
- Алмазы используются в промышленности.
- 8. Составьте план текста «Углерод».
- 9. Расскажите содержание текста по плану.
- 10. Составьте монолог «Почему я решил стать инженером-технологом».
- 11. Продолжить рассказ о выборе профессии (примерная схема диалога):
 - Выбор профессии
 - Ваше отношение к специальности
 - Ваши увлечения
 - Организация досуга

Диалог о выборе профессии

- Почему вы выбрали эту профессию?
- Эта профессия престижная и хорошо оплачиваемая.
- Вы любите свою профессию?
- Я мечтал о ней с детства.
- Чем вы увлекаетесь?
- Я увлекаюсь химическими опытами.
- Как вы отдыхаете?
- Я занимаюсь спортом.

Таким образом, систематическая работа с текстом по специальности является ведущей составной частью обучения русскому языку в аспекте формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Знание русского языка расширяет поле деятельности личности студентов, помогает им осознать богатство и красоту родного языка, способствует их самореализации в профессиональной сфере.

Литература:

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Проблема развития когнитивно-творческих способностей, обучающихся в современных условиях: Монография. – Ташкент, 2012. 2. Теория и практика подготовки будущих инженеров-педагогов к педагогическому творчеству. // Интерактивные технологии формирования | <ol style="list-style-type: none"> способностей самовыражения и самореализации у обучаемых в учебно-воспитательном процессе: научно-методическое пособие. – Ташкент, 2013. 3. Формирование личности учащихся и молодёжи новой формации (способности самовыражения и самореализации): Монография. – Ташкент, 2013. |
|---|---|

Об авторе:

Кон Олег Викторович, кандидат педагогических наук, и.о. доцента кафедры узбекского языка и профессионального образования, Ташкентский химико-технологический институт, г. Ташкент, Республика Узбекистан, kolegviktor@gmail.com

About the author:

Кон Oleg, Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor of the Department of Uzbek Language and Vocational Education, Tashkent Institute of Chemical Technology, Tashkent, Republic of Uzbekistan

УДК 811.161.1.

Коробкова Т.В.

Формирование у студентов лингвокультурологических представлений при изучении русского языка как неродного

Статья посвящена вопросу формирования языковой картины мира при изучении русского языка как неродного. В статье рассматриваются положения о национальной картине мира и концепте. При работе над формированием «вторичной» языковой личности студента предлагается рассмотреть концепт «душа» и выполнить ряд заданий. Положения статьи приводят к выводу, что процессы овладения русским языком как неродным и формирование языковой картины мира являются взаимосвязанными.

Ключевые слова: лингвокультурология, языковая личность, коммуникативная компетенция, когнитивный уровень, ключевые понятия

Tatiana V. Korobkova

Formation of Students' Linguo-Culturological Representations when Studying Russian as a Non-Native Language

The article is devoted to the formation of a linguistic picture of the world in the study of Russian as a non-native language. The article discusses the provisions on the national picture of the world and the concept. When working on the formation of a "secondary" linguistic personality of a student, it is proposed to consider the concept of "soul" and perform a number of tasks. The provisions of the article lead to the conclusion that the processes of mastering the Russian language as a non-native language and the formation of a linguistic picture of the world are interconnected.

Keywords: linguoculturology, linguistic personality, communicative competence, cognitive level, keywords

Лингвокультурологические представления студентов, изучающих русский язык как неродной, во многом зависят от объективных (ментальные особенности, несходство культур) и субъективных (недостаточный уровень владения языком, нежелание изучать язык, отторжение каких-либо реалий и особенностей русского быта) причин. Лингвокультурологические представления формируются из совокупности общих представлений, стереотипов поведения, традиций и обычаев, суждений и оценок людей одного этноса, выраженных в их родном языке. Любой язык отражает и сохраняет наиболее важные общие представления народа, его мировоззрение.

Результаты последних исследований педагогов-лингвистов сходятся в том, что навыки владения русским языком как неродным и формирование лингвокультурологических представлений оказываются взаимозависимыми. Изучаемый неродной язык, в частности русский, – это вторичная и приобретенная языковая компетентность, которая накладывается на уже сформированную на базе родного языка, первичную языковую компетенцию [2, с. 275].

Формирование языковой личности студента-инофона, изучающего русский язык как неродной, является одной из насущных и ведущих задач преподавания русского языка. Данная задача выполнима путем приобщения студентов к национальной культуре русского народа, язык которого они изучают. Необходимый уровень коммуникативной компетенции легче и быстрее сформировать посредством изучения культуры, быта, традиций, обычаев народа изучаемого языка. Продуктивное осуществление данной задачи возможно при чтении художественных текстов на русском языке. Подбор произведений во многом определяется уровнем владения языком, читательскими интересами студентов, а также объемом этноинформации, которая содержится в предлагаемых для чтения текстах.

Наиболее эффективным, особенно на начальном этапе обучения, видится обращение к пословицам и поговоркам, в которых в сжатой форме выражена народная мудрость, ментальное восприятие жизни и окружающего мира русским народом. Именно в пословицах, поговорках отражается самобытность русского человека и эти краткие языковые формы расширяют лингвокультурологические представления студентов-инофонов.

Один и тот же языковой и социально-политический опыт формирует у членов определенного общества аналогичные лингвокультурологические представления. Базовые ключевые понятия присущи каждому языку. Ключевыми словами культуры признаются те, которые являются общеупотребительными, частотными, ментально значимыми, входят в состав фразеологизмов, поговорок, крылатых выражений и т.д. Аудиторная работа над ними помогает раскрыть ментальные представления народа-носителя изучаемого языка [1, с. 6].

Анализ филологических исследований показывает, что в русской культуре к ключевым понятиям относятся слова: «сила», «душа», «добро», «единство», «уважение» и др. Понятие «душа» занимает важное место в русском

языковом сознании и довольно часто встречается в художественных текстах [4]. Толкование слова «душа» в современных русских словарях в принципе схожи:

1. Внутренний психический мир человека, его переживания, настроения, чувства и т.п. // в идеалистической философии и психологии: особое нематериальное начало, существующее якобы независимо от тела и являющееся носителем психических процессов // По религиозным представлениям: бессмертное нематериальное начало в человеке, отличающее его от животных и связывающее его с богом.
2. Совокупность характерных свойств, черт присущие личности, характер человека // О человеке с теми или иными свойствами характера.
3. Разг. Человек (обычно при указании количества, а также в устойчивых сочетаниях).
4. В старину: крепостной крестьянин.
5. Разг. Дружеское фамильярное обращение.
6. перен., чего. Самое основное, главное, суть чего-либо // вдохновитель чего-либо, главное лицо (МАС) [5].

Понятие «душа» рождает у первичного носителя русского языка ассоциации с русским национальным характером, с его «загадочностью» и органично им воспринимается. При использовании слова «душа» студентами казахского отделения, изучающими русский язык как неродной, возникает ряд трудностей. При проведении опроса становится ясно, что в основном студенты знают и используют лишь одно из шести значений слова «душа». Все опрошенные, используя разные формулировки, остановились на трактовке «души» как совокупности характерных свойств, черт присущих личности, характере человека. И это при том, что в казахском языке толкование слова «душа» во многом схоже с русским пониманием.

В казахском языке слово «жан» (душа) широко используется и имеет по «Толковому словарю казахского языка» Калиева Б. [3] следующие значения:

1. душа; дух (адамның жан дүниесі – мир человека).
2. человек; кто-то (ол үйдің бес жаны бар – их в семье пять человек).
3. перен. сущность; душа (өлеңнің жаны ұйқаста – душа песни в рифме).
4. милый (жан қалқа, мекенің айтып қойшы – фольк. милая моя, скажи где ты живешь).

В связи с недопониманием всех значений слова «душа» в студенческой аудитории, изучающей русский язык как неродной, обязательно требуется провести словарную работу. Важно не нарушить целостность восприятия художественного текста, в связи с чем, нужно обязательно в него вчитаться. Студентам можно предложить следующие задания:

- дать определение слову «душа»;
- подобрать фразеологизмы со словом «душа» и объяснить их значение;
- подобрать верное значение фразеологизмов (нужное выбрать из ряда данных значений);
- прочитав отрывки из произведений, указать, какому значению слова «душа» соответствует каждый отрывок из художественного произведения;
- распределить в таблице примеры верного и неправильного использования слова «душа» в предложениях;
- продолжить предложенные пословицы;
- прочитав и объяснить смысл русских пословиц о душе;
- вспомнить пословицы своего народа, в которых использовано слово «душа» и сопоставить их значения с русскими.

Задания следует давать по мере возрастания сложности. Первым этапом будет процесс распознавания слова «душа» в одном из его значений. Зачастую работа на первом этапе опирается на эвристическое узнавание студентами-инофонами значения слова в контексте предлагаемых фрагментов художественного текста. Вторым является уровень понимания, задания которого направлены на то, что студент уже объясняет, дополняет и преобразовывает пословицы и поговорки. Заключительный этап словарной работы позволяет выяснить, насколько обучающиеся могут модифицировать, применять в речи понятие «душа», используя в устной и письменной речи различные значения этого слова. Данную работу целесообразно проводить в соответствии с таксономией мыслительных умений Б. Блума.

Проанализировав ответы студентов на предложенные задания, можно выделить ряд недопонимания некоторых значений слова «душа». Больше всего затруднений вызывает значение, связанное с религиозными представлениями о бессмертном нематериальном начале в человеке, отличающее его от животных и связывающее его с Богом («Душа бессмертна и неуничтожима» Платон). Видимо, затруднения связаны с возрастом студентов, с тем, что вопросы теологии и бессмертия души их пока не волнуют.

В примерах, где слово «душа» имело значение «крепостной крестьянин» (Чичиков: «нет, я разумею предмет таков, как есть, то есть те души, которые точно уже умерли» Н.В. Гоголь), оно искажено было воспринято студентами как разговорное «человек». По всей видимости, это объяснимо тем, что современное подрастающее поколение Казахстана не вполне хорошо знает историю России, практически не читает книги об эпохе, связанной с крепостным правом.

Формируя лингвокультурологические представления студентов-инофонов, преподаватель может предложить ряд пословиц для объяснения их смысла (*Глаза – зеркало души. Коли нет души, так что хошь пиши; Коли душа черна, так и мылом не отмоешь; Бывает, лицом – цветок, а душой – головешка чёрная; Не вороши души, коль руки не хороши; Душа тела дороже; Душу кашей не приманишь*). В целом студенческая аудитория справляется с заданием, т.к. предварительная работа была связана с восстановлением текста пословиц. Упражнения с пословицами и поговорками помогают глубже раскрыть культуру и менталитет русского народа.

Итогом работы может стать подбор пословиц казахского народа, в которых использовано слово «душа». Студенты предлагают ряд пословиц, сопоставляют их с русским вариантом и проводят параллели с русским языком, например: Тура сөз туғанына жақпас – Правдивое слово родному не по душе (*рус. Правда глаза колет*), тем самым демонстрируя, не только знание значения слова «душа», но и умение использовать его в речи, что и является показателем того, что слово прочно вошло в лексику изучающего неродной язык.

Сумма знаний о языковой картине мира – это выход на когнитивный уровень языковой личности, поэтому очень важно научить носителя образа мира одной социально-культурной общности понимать носителя иного языкового образа. Формирование лингвокультурологических представлений студентов-инофонов – это длительный процесс изучения языка посредством приобщения к реалиям русского быта, культуры, литературы.

Литература:

1. Ангелова, М.М. «Концепт» в современной лингвокультурологии. / М.М. Ангелова // Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики. Сборник научных трудов. Выпуск 3. – М., 2004. – С. 3-10.
2. Аскольдов, С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология. – М., 1997. – С.267-280.
3. Калиев, Б. Толковый словарь казахского языка. – <https://tilmedia.kz>
4. Петрухина, Е.В. Русская языковая картина мира и православное сознание. –<http://www.portal-slovo.ru>
5. «Словарь русского языка в 4-х томах» (Малый академический словарь, МАС). – М., 1984.

Об авторе:

Коробкова Татьяна Васильевна, старший преподаватель кафедры русской филологии и межкультурной коммуникации, Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, г. Актюбе, Казахстан, korobkovavasya@mail.ru

About the author:

Korobkova Tatiana, Senior Lecturer of the Department of Russian Philology and Intercultural Communication, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

УДК 371.3

Леонтьева Л.А., Нафикова Л.Л.

Языковое сознание как основа становления навыка формирования речи на иностранном языке

Статья рассматривает организацию процесса обучения иноязычной лексике на основе сознательного подхода, который позволяет приблизить речь студентов-будущих преподавателей иностранного языка к речи носителя языка. Здесь описываются существующие трудности в обучении иностранным языкам; суть обучения иностранному языку с использованием языкового сознания; пути преодоления трудностей обучения иностранным языкам с опорой на языковое сознание.

Ключевые слова: языковое сознание, трудноусвояемая лексика, соблюдение нормы языка и речи, дифференцирующие признаки, предметно-понятийная соотнесенность, ситуация общения

Lubov A. Leontieva, Lira L. Nafikova

Language Consciousness as the Basis for the Formation of the Skill of Forming Speech in a Foreign Language

The article considers the organization of the process of teaching foreign language vocabulary on the basis of a conscious approach that will bring the speech of students-future teachers of a foreign language closer to the speech of a native speaker. It describes the existing difficulties in teaching foreign languages; the essence of teaching a foreign language using language consciousness; ways to overcome the difficulties of teaching foreign languages based on language consciousness.

Keywords: linguistic consciousness, hard-to-learn vocabulary, compliance with the norm of language and speech, differentiating features, subject-concept correlation, communication situation

На современном этапе развития методической науки большое внимание уделяется совершенствованию имеющихся и разработке новых методов преподавания иностранных языков. При этом важная роль отводится проблеме обучения устной речи. Именно эта проблема затрагивает процесс формирования речи.

Речь, как психологический феномен, содержит структуру, включающую: цель, мотивацию, средства и результат. Важнейшим мотиватором для человека при изучении иностранного языка является его желание общаться с собеседником на изучаемом языке хотя бы на элементарном уровне. Целью обучающегося является результат общения, а также реакция собеседника при разговоре с ним. Непосредственно результатом является эффект, который достигается человеком при разговоре на иностранном языке.

Речевая деятельность признается деятельностью как таковой при условии, что у человека, который разговаривает на иностранном языке, есть реальная потребность в выражении своих мыслей, мнения, настроения, а также информации.

Копирование или передача своими словами фраз других, передача эмоций и чувств не являются речевой деятельностью.

Так сложилось, что в школе изучают не саму речь на иностранном языке, а лишь общие сведения о языке. Именно поэтому большинству людей впоследствии не удается ни говорить, ни писать правильно. Это происходит тогда, когда основной задачей ставится возможно быстрое овладение иностранным языком. По утверждению П.Я. Гальперина, в ходе организации такой речевой деятельности, язык усваивается как бы автоматически [2, с. 67]. Однако в этом случае язык предстает не целью, а лишь средством данной речевой деятельности. Индивид, который изучает иностранный язык таким способом, не склонен освоить его теорию, правила, а также все тонкости изучаемого языка. В ходе речи он лишь предпринимает попытки составить свое (уникальное, по его мнению) сообщение таким образом, чтобы отразить в нем и цель, и задачи, и мотивы собственной речи. В этом случае человек как раз-таки применяет язык как средство реализации своей речевой деятельности. При этом обучающийся старается соблюдать все имеющиеся правила и законы изучаемого языка.

Формирование иноязычной речи рассматривается как психологическая и методическая проблема. С позиции первой, затрагивающей речевое действие, необходимо изучать непосредственно момент, когда человек говорит. Вторая, методическая сторона проблемы связана с усвоением изучаемого языка обучающимся [4, с. 68].

Являясь способом познания и понимания объективной действительности, язык очень ярко ее отражает. Так, русскоязычный собеседник реальное действие в его языковом смысле понимает и представляет разными способами: в выражении «девочка улыбается» – глаголом; во фразе «улыбающаяся девочка» – причастием; деепричастием в предложении «улыбаясь, девочка...» и, наконец, даже существительным, когда употребляет два существительных в одной фразе – «улыбка девочки» [5, с. 34]. Выбор способа постановки разговора осуществляется конкретно в процессе речевой деятельности. А используется именно та сторона языка, которая является способом понимания человеком реальной действительности [5, с. 39].

Это понимание определенным образом и представляется языковым сознанием.

Также как религия, искусство и другие направления культуры, языковое сознание предстает как форма общественного сознания, имеющееся у всех народов (которые в силу своей индивидуальности говорят на разных языках). Разные народы одинаково познают объективную действительность в теоретическом плане, но по-разному выражают ее на своих языках. А.Н. Леонтьев видит отличительную черту в различной природе языкового сознания для разных народов и разных языков в виду его нормативности как критерия языка [4, с. 69].

А.А. Леонтьев языковое сознание констатирует как «закрепленный в грамматических значениях специфический языковый способ выражения действительности народом, говорящим на данном языке» [3, с. 149].

П.Я. Гальперину языковое сознание видится как «непосредственно языковые значения по их отношению к внеязыковой деятельности» [2, с. 69]. Данный феномен ученый предлагает признать главенствующим в процессе овладения иностранным языком.

Продолжая мысль П.Я. Гальперина, А.А. Леонтьев указывает на языковое сознание как на основу выявления предметно-понятийной соотносимости слова в лексиконе носителей языка, отдельно рассматриваемого в группе близких по значению [3, с. 151]. Проявляясь в лексических значениях, этот факт раскрывает языковые нормы.

Учет высказанного выше указывает на необходимость таковой организации представления групп слов из трудноусваиваемой лексики, которая поможет обучаемому более четко понимать значение каждого слова

определенной группы, при этом учитывая специфику языкового сознания носителей этого языка.

В изучении иностранных языков первостепенным выделяется организованное формирование иноязычного сознания, и только потом – развитие у обучающихся навыков использования иностранных слов и иноязычных грамматических форм.

Существующие разночтения распространяются на все языковые категории. Так, Х. Осгуд настаивает, что не всегда в лингвистической стилистике любое использование языковых фактов является исключительно стилистическим, иными словами, стилистический эффект не всегда достигается посредством хаотичного употребления какого-либо факта языка, создающего стилистическую категорию и, в большинстве своем, создающие условия для ее возникновения [5, с. 33]. Применение стилистического приема к фактам языка становится возможным тогда, когда стилистические функции этого средства ясны и полны, типизированы в употреблении. На основе этого многие явления английской морфологии имеют специальные стилистические цели. Примерами тому являются использование настоящего продолженного времени для выражения будущего времени; использование настоящего времени для описания событий в прошлом; различные стилистические оттенки у аналитических и синтетических форм сослагательного наклонения. Однако, все это – примеры не стилистических, а грамматических фактов. Описание их в лингвистической стилистике приведет к параллелизму, ведь только грамматика описывает все многообразие употребления фактов языка [3, с. 123]. Кроме того, описание употребления языковых фактов при таких условиях «растворило» бы стилистику в грамматике. Объект изучения лингвистической стилистики совпадает с таковым в грамматике, объектом изучения которой являются как раз факты языка.

Тем не менее, у стилистики есть собственный предмет изучения, который сводится к изучению стилистических средств и стилей речи [3, с. 126].

Изучение практического опыта обучения иностранным языкам позволило выявить, что обучаемым намного проще осознать близкое, нежели разрозненное предметно-понятийное содержание. Этот факт объясняется тем, что слова с дифференцирующими признаками невозможно признать взаимозаменяемыми по смыслу высказывания в плане их изменения или искажения. Незнание обучаемыми дифференцированных признаков изучаемых слов ведет к неосознанной и неадекватной замене одного слова другим и вызывает трудности в освоении и понимании тезауруса.

Поэтому, обучая похожим по значению иностранным словам из трудноразличимых групп слов, обязательно предъявлять и обобщенное значение, и дифференцирующие признаки для каждого слова, входящего в группу. Синонимичность позволяет заменять слова в процессе речи, следовательно, упор нужно делать на разъединяющие факторы, а не объединяющие.

Усвоение человеком развернутости и связности как свойств речи, научит его выражать свои мысли. А это, в свою очередь, поможет осознанно и произвольно выражать речевую деятельность. Усвоение письменной речи как таковой, определит дальнейшее развитие остальных речевых функций и поможет обучающемуся правильно выражать мысли в письменной форме, и далее регулировать и контролировать свою речевую деятельность. Данная концепция транслируется и на изучение английского языка.

Система значений любого языка содержит понятие объективной действительности. Разработанная советскими учеными психолингвистическая теория, определяет значение как «нечто устойчивое, определяющееся всем опытом человечества» [3, с. 130].

Именно по этому основанию выдвигается основная задача для преподавателя иностранных языков, которая требует формирования у обучаемых навыка предметно-понятийной соотнесенности изучаемых слов, ознакомление их с дифференцирующими и объединяющими признаками значений слов. Конкретными задачами, стоящими перед преподавателями иностранных языков, становятся следующие:

- 1) научить обучающихся правильно соотносить любые иноязычные слова предъявляемых к изучению групп слов, близких по понятию с определенным предметом или явлением действительности родного языка, очерчивая при этом содержание и объем понятия в изучаемом языке;
- 2) способствовать правильному пониманию обучаемыми значения слова по его дифференцирующим и общим признакам, составляющим изучаемое понятие.

Итак, рассмотрение проблемы взаимоотношения значения и понятия слова помогает уяснению сущности языкового сознания индивида (усвоение трудноусваиваемой лексики) и выделить задачи и способы обучения трудноусваиваемой лексике.

Литература:

1. Воронин, Л.Г. Становление речевых навыков при обучении иностранным языкам (на материале немецкого языка) / Л. Г. Воронин, и. И. Богданова, Ю.А. Бурлаков // Новые исследования в педагогических науках: сб. статей / Изв. АПН РАСФСР. – 1966. – Вып. 6. – С. 32-38.
2. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии: сб. статей / отв. ред. Е. В. Шорохова. – М., 1966. – С. 67-72.
3. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
4. Леонтьев, А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Советская педагогика. – 1946. – № 1-2. – С. 65-72.
5. Osgood Ch. On Understanding and Creating Sentences // American Psychologist. – 1963. – Vol. 18., N 12.0. – P. 32-40.

Об авторах:

Леонтьева Любовь Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры Иностранных языков и перевода, Нижнекамский филиал ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова», г. Нижнекамск, Россия, luba156@list.ru

Нафикова Лира Ленаровна, студентка 2 курса отделения лингвистики факультета психологии и педагогики, Нижнекамский филиал ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова», г. Нижнекамск, Россия, liraxcx82@gmail.com

About the author:

Leontieva Lyubov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Translation, Nizhnekamsk Branch of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov, Nizhnekamsk, Russia

Nafikova Lyra, 2nd year student of the Linguistics Department of the Faculty of Psychology and Pedagogy, Nizhnekamsk branch of the Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov, Nizhnekamsk, Russia

УДК 372.881.1

Лоскутова Е.А., Полонская Т.С., Герасимова Н.М.

Сравнительный обзор методик изучения иностранных языков

В данной статье приводятся основные критерии, по которым можно различать методы изучения иностранных языков, рассматриваются различные методики и подходы к изучению иностранных языков используемые на протяжении истории и в настоящее время.

Ключевые слова: иностранный язык, изучение, образование, методики

Elizaveta A. Loskutova, Tatiana S. Polonskaya, Nadezhda M. Gerasimova

Comparative Review of Methods for Studying Foreign Languages

This article shows the main criteria for distinguish between methods of studying foreign languages, considers various methods and approaches to learning foreign languages used throughout history and at the present time.

Keywords: foreign language, study, education, methods

Люди изучают иностранные языки на протяжении всей своей истории. Целей изучения языков огромное множество. Разными были и возможности для изучения иностранных языков. Они могли зависеть от объёма информации существующей о конкретном языке либо же от материального положения обучающегося, а, следовательно, и возможности прибегать к помощи учителей. Помимо этого, разные люди по-разному воспринимают информацию, поэтому приоритетные способы обучения для них будут отличаться. Всё это привело к большому разнообразию методик изучения иностранных языков.

Рассмотрим процесс формирования методик, используемых для изучения иностранных языков. Сначала появляется общая идея, называемая подходом. Это, своего рода, педагогическая теория, основываемая на научных исследованиях, о том, как человек учится иностранному языку.

Затем создаются «методы» – практические инструкции, рассказывающие как нужно учить и учиться, чтобы реализовать определенный подход. Метод (от греч. *τεθοδος* – «исследование») – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность; прием, способ или образ действия; совокупность приемов или операций практического, или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи [1]. Примером может являться применение изученных правил в разговорной практике, а также разыгрывание ситуаций из реальной жизни.

Прежде чем будет выработана методика, на практике может пройти не одно десятилетие после появления подхода.

С появлением в мировой теории и практике большого числа методов обучения иностранным языкам возникает необходимость разделения их по наиболее важным признакам и компонентам. В конце XX века выделяли следующие основные признаки разграничения методов:

- 1) наличие или отсутствие родного языка при обучении иностранному языку;
- 2) соотношение речевой практики и теории языка;
- 3) использование или неиспользование особых психических состояний обучающихся, овладевающих иностранным языком.

По общим способам организации учебного процесса выделяют следующие виды методов изучения иностранных языков:

- управляемое изучение (методы, в которых доминирует управляющая деятельность учителя);
- самоуправляемое изучение (методы, в которых доминирует деятельность самих учащихся).

Перечисленные выше признаки, позволяют выделить следующие группы методик изучения иностранных языков:

- 1) переводные методы;
- 2) прямой и натуральный методы и их модификации;
- 3) смешанные методы;
- 4) сознательно-сопоставительный и сознательно-практический методы;
- 5) современный метод преподавания определяют как коммуникативный системно-деятельностный метод обучения иностранным языкам [4].

Более подробно рассмотрим конкретные методики и подходы к изучению иностранных языков:

1. Метод полного погружения. Данный метод используется с древних времен. Он заключается в том, что, попадая в иноязычную языковую среду и, не имея возможности общаться на родном языке, человек вынужденно встраивается в иностранный контекст. Однако это работает далеко не всегда, так как немаловажную роль играют возраст ученика, его психологические особенности, его слух, знание других языков и прочее. Несмотря на то, что языковая среда, дает большие возможности для изучения языка, для абсолютного большинства людей, помимо погружения в неё, необходимы регулярные уроки, которые привнесут в обучение структурность и позволят значительно ускорить процесс обучения.
2. Грамматико-переводная методика. Данная методика известна с XVI века. Она основывается на главенстве грамматики как ядра языка и перевода как основного способа её освоения. Такой метод эффективен для обучения пониманию текстов, однако недостаточно хорош для получения навыков реального общения.
3. Метод физического реагирования. Существуют методики, являющиеся несостоятельными, если применять их в чистом виде, но дают хорошие результаты, если дополнять ими основное обучение. Один из таких методов, появившийся в начале XX века, метод физического реагирования. В его основе лежит концепция о том, что ученику, прежде чем заговорить на иностранном языке, необходимо пройти так называемый «период молчания». В этот период ученик не говорит сам, но слушает много иноязычной речи. Процесс обучения в «период молчания» выглядит так: учитель показывает движения и называет их на изучаемом языке. Таким образом, в изучении используются в основном глаголы. Через некоторое время ученики начинают понимать и реагировать на команды учителя – «сядьте», «встаньте» или «похлопайте в ладоши». Особенностью данной методики является то, что она задействует кинестетику и мышечную память, что очень редко применяется в обучении иностранным языкам. Сам по себе метод физического реагирования не дает возможности свободно заговорить на иностранном языке, поэтому его стали комбинировать с коммуникативным подходом. Наиболее хорошие результаты это дает при обучении детей.
4. Аудиолингвальный подход. Данная методика зародилась в 50-х годах XX века. Она основывается на представлении языка в виде набора паттернов и предположении о том, что эти паттерны можно выучить многократным повторением. Обучение по аудиолингвальному подходу сводится к тому, что ученики прослушивают тексты и диалоги, а затем повторяют за аудиозаписью типовые фразы и предложения. Данный метод оказался не самостоятельным. Кроме шаблонов язык требует огромной вариативности, умения конструировать фразы самостоятельно, а также понимания игры слов и намеренных искажений. Таким образом, несмотря на то, что в языках действительно существуют шаблоны фраз, бездумное заучивание предложений приводит к эффекту попугая, который может повторять речь, но не способен порождать её сам.
5. Коммуникативная методика. Данный подход известен с конца 60-х годов. Он стала базой большинства учебных курсов по английскому языку, а также определил формат известных международных экзаменов на знание английского языка. За время своего существования методика получила ряд доработок и усовершенствований, а её эффективность была доказана научно на исследовании нескольких поколений. Коммуникативная методика – это продуманная система развития языковых навыков через ситуации, приближенные к реальной жизни. Обучаясь по этой методике, ученики разыгрывают упражнения, максимально приближенные к ситуациям, которые могут встретиться в реальной жизни. При этом развивается не только разговорная речь, но и письмо, чтение и аудирование, т.к. все вышеуказанное входит в понятие «коммуникация». Значительная часть подходов к изучению иностранного языка, появившихся в последние десятилетия также основаны на коммуникативном подходе.
6. Лексический подход. Данный метод появился около тридцати лет назад. Он во многом схож с коммуникативной методикой, но расставляет приоритеты в пользу изучения лексики.

Наблюдения, которые легли в основу лексического подхода:

- Слова существуют не поодиночке, а в виде устойчивых выражений, которые воспринимаются как единое целое.
- Почти вся наша речь на родном языке состоит из устойчивых выражений, при этом грамматика имеет второстепенное значение.

При изучении языка по лексическому подходу ученики тренируются распознавать и использовать частотные словосочетания. Данный подход довольно часто применяется при подготовке к международным экзаменам, так как позволяет за относительно короткий срок существенно расширить словарный запас, сделав свою речь на иностранном языке более разнообразной.

7. Метод обучения на основе задач. Данный подход также появился около 30 лет назад и является вариацией коммуникативного подхода. В отличие от классических уроков, где ученики сначала узнают правило, а потом учатся его применять, метод обучения на основе задач идет от обратного. Сначала ученику даётся задание, а уже в процессе его выполнения учитель помогает изучить недостающую лексику и грамматику. При этом в качестве заданий используются групповые проекты. Метод обучения на основе задач часто бывает более эффективным, чем традиционный подход, так как студенты изначально понимают, для чего им нужны новые знания и как можно их применить. Современные коммуникативные учебники всё чаще включают в свой состав уроки, построенные по принципу обучения на основе задач [3].

8. Метод Ильи Франка. Первая книга по методу Франка была выпущена в 2000 году. Данный метод основан на чтении специальным образом адаптированной литературы на иностранном языке. Фрагменты текста на иностранном языке подаются с последовательным переводом в скобках на русский язык. Затем приводится этот же абзац, но уже полностью на иностранном языке. Используя метод Франка, обучающийся подсознательно осваивает значения слов и образцы употребления и построения фраз за счёт многократного их повторения в ходе чтения литературы [5].

В качестве отдельного пункта рассмотрим самостоятельное изучение иностранных языков. Изучение языков с учителем имеет ряд недостатков, среди которых: дороговизна, сложность поиска подходящего преподавателя, необходимость выбирать время удобное не только ученику, но и учителю. Решить данные проблемы можно при помощи самообразования. При этом важно определить цель обучения, выбрать подход, подобрать материалы, а также составить график занятий. В настоящее время при попытке самостоятельно изучить что-либо большую помощь оказывают информационные технологии и технические средства, во многом заменяя преподавателя. В частности, компьютерные программы помогают отмечать ошибки, а также отслеживать образовательный прогресс.

По данным ВЦИОМ [2], 25% опрошенных россиян изучают иностранные языки самостоятельно, используя самоучители и различные учебные пособия, также 20% опрошенных использует для изучения языков мобильные приложения или онлайн-курсы. Более подробные данные представлены на рисунке 1.

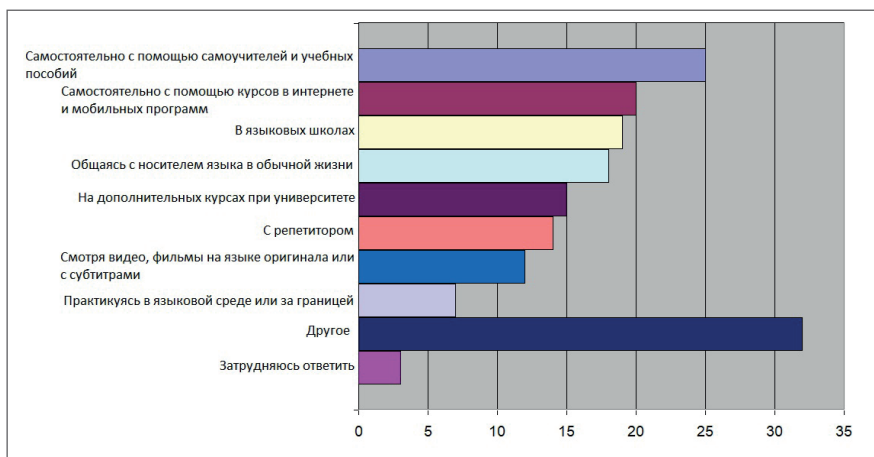


Рисунок 1 – Статистика по способам изучения иностранных языков россиянами

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как видно из описания вышеперечисленных методов, ни один из них не обходится без изучения лексики, так как она является основой любого языка. Также в настоящее время наиболее актуальным является использование методов, поддерживающих возможность самообучения, в частности, обучения при помощи компьютерных технологий.

Литература:

1. Банникова, Л.С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 – «Английский язык», специальности 1-02 03 06 02 – «Немецкий язык». В трех частях. Часть I. / Л.С. Банникова. – Мин-во обр.

- РБ. – Гомель: УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2006. – 82 с.
2. ВЦИОМ. Иностраный язык: перспективная инвестиция? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inostrannyj-yazyk-perspektivnaya-investitsiya>. Дата доступа: 14.10.2022
 3. Любская, К.А. Методики изучения иностранных языков / К.А. Любская, Черепанова Ю. – Forbes Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.forbes.ru/authors/metodiki>. Дата доступа: 5.07.2022
 4. Студопедия. Понятие метода обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/20_89610_ponyatie-metoda-obucheniya.html. – Дата доступа: 07.07.2022
 5. EnglishDom. Лучшие методики изучения английского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.englishdom.com/amp/blog/luchshie-metodiki-izucheniya-anglijskogo/>. – Дата доступа: 14.10.2022

Об авторах:

Лоскутова Елизавета Алексеевна, студентка 4 курса бакалавриата, ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», г. Орёл, Россия, alright.l@mail.ru

Полонская Татьяна Сергеевна, студентка 1 курса магистратуры, НИУ ИТМО, г. Санкт-Петербург, Россия, tatyanapolonskaya1@gmail.com

Герасимова Надежда Максимовна, студентка 1 курса магистратуры, ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», г. Орёл, Россия, gerasimova.nadezhda2001@gmail.com

Рогачева Юлия Викторовна, научный руководитель, старший преподаватель, кафедра иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, Орел, Россия, yuliya2705@mail.ru

About the author:

Elizaveta Loskutova, 4th Year Student of the Oryol State University named after I. S. Turgenev, Oryol, Russia

Tatiana Polonskaya, 1st Year Master's Student of ITMO University, Saint-Petersburg, Russia

Nadezhda Gerasimova, 1st Year Master's Student of the Oryol State University named after I. S. Turgenev, Oryol, Russia

Yuliya Rogacheva, Scientific Supervisor, Senior Teacher of Foreign Languages in the Field of Professional Communication Department, Foreign Language Institute of the Oryol State University named after I. S. Turgenev, Oryol, Russia

УДК 372.881.1

Наймушина Е.А.

Интернет-ресурсы в обучении грамматике английского языка

В статье рассматривается развитие современной системы образования – применения в рамках образовательного процесса цифровых технологий. Выделены преимущества и недостатки использования Интернет-ресурсов в обучении грамматике английского языка, произведен обзор сервисов для совершенствования грамматических навыков на уровне основного образования.

Ключевые слова: система образования, цифровые технологии, Интернет-ресурсы, грамматические навыки, мотивация

Elizaveta A. Naimushina

Online Resources in Teaching English Grammar

The article discusses the development of the modern education system – the use of digital technologies in the educational process. The advantages and disadvantages of using Internet resources in teaching English grammar are highlighted, a review of services for improving grammatical skills at the level of basic education is made.

Keywords: education system, digital technologies, Internet resources, grammatical skills, motivation

Во времена стремительного развития информационных технологий общество предъявляет к будущим специалистам требование обладать навыками и умениями, необходимыми для самостоятельного приобретения знаний, и применения их на практике для эффективного решения различных проблем, сбора и анализов полученной информации, обобщения аргументированных выводов [3, с. 103]. В результате этого развития происходят изменения и в образовательной индустрии, которые ориентируют людей на новое развитие, совершенствование своих знаний, умений, компетенций, овладение новыми видами деятельности.

Ключевой тенденцией современных реалий развития системы образования является внедрение в процесс обучения современных цифровых технологий. Цифровые образовательные технологии представляют собой необходимый элемент, который необходим непосредственно для обеспечения современного процесса обучения [4].

Основная сложность при выборе цифровых технологий и рассмотрении всех этих приложений состоит в том, что часто не прогнозируются сложности, которые возникают при непосредственном использовании выбранных ресурсов из-за недостаточной осведомленности о том, как их применять и правильно использовать. Преподавателю может не хватить времени или желания предварительно подробно изучить все возможности и правила использования выбранных ресурсов.

Система образования меняется, внедряет новые требования, но также сталкивается с новыми проблемами. В последние годы в системе образования образовалась проблема низкой мотивации у обучающихся. Мотивация играет огромную роль при изучении любого предмета, особенно иностранного языка. Успех во многом зависит от того, какие мотивы будут сопровождать обучающихся в процессе обучения любому иностранному языку. Мотив – это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-нибудь действия, включенного в определенную этим мотивом деятельность [2, с. 51].

В идеальном представлении все обучающиеся должны быть вовлечены в урок, активно участвовать и испытывать искренний интерес и любопытство. В действительности происходит иначе. Обучающиеся могут вести себя пассивно, отвлекаться сами и отвлекать других учеников.

По этой причине педагоги находятся в поиске тех инструментов, которые могут повысить мотивацию у обучающихся. Нужно постараться разнообразить уроки и учитывать интересы учеников. Чем сейчас интересуются подростки? Это гаджеты, игры, новые технологии, в этом они разбираются уже гораздо лучше взрослых. Именно это и может увлечь детей на уроке. А для того, чтобы интерес появлялся у обучающихся и в других изучаемых предметах, хорошее решение – взаимнообмен новыми, интересными приемами между учителями разных предметов.

В данной статье будет произведен обзор Интернет-ресурсов, которые можно использовать при обучении грамматике английского языка. Формируя умения школьников читать, говорить, слушать, писать на иностранном языке, школа одновременно обеспечивает им непосредственный доступ к иным национальным культурам и тем самым к мировой культуре. Все вышеперечисленные умения не могут быть сформированы без грамматического навыка [1, с. 158]. Так что нельзя отрицать тот факт, что грамматика имеет первостепенное практическое значение, так как с её помощью обеспечивается формирование умений устного и письменного общения.

При изучении иностранного языка у обучающихся возникает множество трудностей, связанных с грамматикой, так как существует большое количество грамматических правил и исключений. В связи с этим педагогам необходимо тщательно продумывать средства обучения, которые можно использовать для совершенствования грамматических навыков обучающихся [1, с. 159].

Среди преимуществ использования Интернет-ресурсов на уроках можно выделить повышение качества наглядности изучаемого грамматического материала. Тем самым происходит улучшение эффективности и качества усвоения материала. Благодаря Интернет-ресурсам учитель имеет возможность подготовить разнообразные интересные задания для урока при обучении грамматике и, следовательно, будет повышаться уровень их заинтересованности и мотивации в изучении предмета.

Среди недостатков использования Интернет-ресурсов можно выделить то, что не все школы имеют соответствующее материально-техническое обеспечение, не у каждого обучающегося с собой в доступе мобильный телефон с доступом в Интернет.

Рассмотрим Интернет-ресурсы, которые наиболее часто используются на наших уроках английского языка.

- 1) Первый интернет-сервис это <https://jeopardylabs.com/>. Данный сервис нашел большой отклик среди обучающихся. Многим знаком формат популярной на телевидении игры «Своя игра», где определенные категории и вопросы расположены по степени сложности. Плюсы для учителя заключаются в том, что имеется большой выбор готовых разработок, которые можно отредактировать под необходимый уровень. Среди плюсов в качестве обучения можно отметить то, что в данной игре происходит именно тренировка навыков устной речи, обучающиеся доводят до автоматизма те или иные грамматические конструкции, работая в парах или командах. Среди минусов можно выделить то, что игра может занять довольно много времени от урока, поэтому стоит выбирать или создавать игру с небольшим количеством вопросов и устанавливать четкий регламент на ответ. Еще один минус в том, что сейчас дети-подростки не любят проигрывать, и довольно часто соревновательный момент только расстраивает обучающихся. В данной ситуации педагогу нужно стараться подбирать слова для игры так, чтобы после не возникало конфликтов.
- 2) Раздел – Wordwall. Сервис с интерактивными заданиями. Большое количество разнообразных шаблонов, которые можно использовать на уроке, и они не скоро наскучат обучающимся. Среди минусов данного сервиса стоит отметить, что в базовой (бесплатной) подписке можно редактировать только 5 игр, и нет возможности создавать собственные. И с прошлого года возникает проблема с оплатой, то есть пользоваться платной подпиской не получается, даже если есть финансовая возможность. Поэтому возникает сложность в отборе игр,

подходящих их уровню обученности и возрасту.

- 3) Один из популярных сервисов Google Формы. Вариант использования данного сервиса возможен для домашних заданий. В первую очередь, это разнообразие домашних заданий, защита от списывания со стороны обучающихся. Для учителя плюсы состоят в том, что такой формат домашнего задания обходится без длительной проверки тетрадей. Данный сервис не требует сверхбыстрого соединения интернета, регистраций, номеров телефона. Из минусов необходимо выделить то, что при написании ответа за ошибку учитывается большая буква, запятая, пробел и тому подобное. Поэтому необходимо просмотреть ответ каждого ученика и выставить итоговую оценку.
- 4) Ранее известный и популярный сервис под названием Kahoot, которым пользовались многие педагоги. Но весной прошлого года сервис столкнулся с проблемой его блокировки. Поэтому возникла необходимость поиска его аналогов. В процессе поиска было испробовано несколько веб-сайтов с викторинами, некоторые сайты требовали платной подписки, где-то был непонятный интерфейс, для нескольких викторин требовалось скачивание специальных приложений. Поэтому выбор был сделан в пользу сервиса Quizizz.com

Плюсы данного сервиса заключаются в том, что представлена большая библиотека готовых викторин по разным темам, которые есть возможность редактировать: убирать или добавлять определенные вопросы. Имеется 2 варианта проведения викторины: 1) классический, когда каждый ученик отвечает на вопросы в своем телефоне, а учитель видит таблицу результатов всех обучающихся; 2) прохождение викторины совместно с учителем, когда он контролирует весь процесс.

Среди минусов можно отметить то, что данный сервис менее красочный по сравнению с Kahoot и довольно часто сталкивается с техническими неполадками.

- 5) Сервис <https://en.islcollective.com//>

Данный сервис представлен 3 полезными разделами: это рабочие листы, презентации и видеоуроки. Так как готовить для подгруппы рабочие листы – это довольно затратно в плане материалов, то на уроках в общеобразовательной школе можно использовать разработки из сервисов презентаций и видеоуроков.

В разделе видеоуроков представлена большая коллекция отрывков из мультфильмов, фильмов, реклам или же полноценные короткометражные произведения, в которые уже внедрены задания с вопросами. Обучающиеся просматривают видео и параллельно отвечают на вопросы. В классе такую работу можно провести во фронтальном режиме работы. При наличии интерактивной доски, обучающиеся могут подходить и самостоятельно выбирать правильный вариант ответа или составлять предложение.

Минусы данного сервиса в том, что нет возможности редактировать уже готовые разработки, необходимо время, чтобы подобрать подходящий видеоролик по уровню и возрасту. Большое количество роликов достаточно длительны по времени, которые не удастся использовать на уроках в школе.

В разделе презентации представлено большое количество разнообразных готовых презентаций с теоретическими и практическими материалами по темам. Данный сервис – это находка для учителя, так как презентации выполняют принцип наглядности на уроке, но их создание достаточно затратно в плане времени для поиска материала. А смотреть на обычные презентации на белом фоне обучающимся становится скучно и неинтересно.

В данной статье были рассмотрены Интернет-ресурсы, которые можно использовать на уроках английского языка для обучения иностранному языку и повышения интереса к его изучению. С популяризацией цифровых инструментов, возникает такая тенденция, что учителя могут использовать игры на уроках для развлечения. Но не стоит забывать про основную цель – обучение. Поэтому при выборе тех или иных цифровых инструментов, следует помнить, что игра должна, в первую очередь, не развлечь, а увлечь обучающихся. Тогда будет виден результат и в повышении уровня мотивации, и в улучшении качества знаний по предмету.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что Интернет-ресурсы являются достаточно эффективным средством совершенствования грамматических навыков обучающихся основной и старшей школы. Эффективность их использования зависит от ряда факторов. Интернет-ресурсы имеют большое количество преимуществ как для учителя, так и для обучающихся, но в то же время имеются некоторые недостатки.

Литература:

1. Веселова, Д.Д. Дидактический потенциал учебных Интернет-ресурсов для совершенствования грамматических навыков на старшем этапе обучения // Д.Д.Веселова. – Текст: электронный // сборник научных статей XI международной научно-практической конференции (г. Чебоксары, 26 апреля 2019 г.): / [отв. ред. Н.В.Кормилина, Н.Ю.Шугаева]. – Чебоксары, 2019. – С. 158-163.
2. Лазарева, М. В. Роль мотивации в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // М.В.Лазарева. – Текст: электронный // Агроинженерия. – Москва, 2018. – №6. – С.51-54. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-motivatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze>.
3. Оксюта, А.А. Использование цифровых ресурсов при обучении иностранному языку / А.А. Оксюта. – Текст: электронный // сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.): в 2 ч. / [отв. ред. М.В. Щербакова]. – Воронеж, 2019. – С.103-109. – URL: <https://www.rgph.vsu.ru/ru/science/publications/docs/innov-tekh1.pdf>
4. Федосеева, Л.А. Современные цифровые технологии в образовании // Л.А.Федосеева, Н.А. Дубровин, Е.Л.Ермолаева, А.М. Воронцов, А.Е. Барсукова. – Текст: электронный // Современные научные исследования и инновации. – Нижний Новгород, 2020. – № 11. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/11/94049>.

Об авторах:

Наймушина Елизавета Андреевна, магистрант филологического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, учитель английского языка МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 41», г. Набережные Челны, Россия, smerdova.elizaveta1998@gmail.com

Радионова Светлана Александровна, научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских языков и методик их преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the author:

Naimushina Elizaveta, Master's Student of the Faculty of Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, English teacher of MBOU Secondary School No. 41, Naberezhnye Chelny, Russia

Radionova Svetlana, Scientific Supervisor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Languages and Methods of Their Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.111.1

Пономарева Ю.А., Гаврилова К.Ю.

Формирование фонетических навыков на уроках иностранного языка в условиях поликультурного образования

Социально-культурные, политические и экономические изменения в мире влияют на основные сферы жизни человека, в том числе и на процесс получения образования. С возрастанием тенденций к глобализации в мире процесс получения образования приобретает поликультурный характер. Особое место в поликультурном пространстве занимает обучение иностранным языкам. Статья посвящена проблеме формирования фонетических навыков на уроках иностранного языка на примере английского языка в поликультурном пространстве. На основе исследований известных ученых-методистов, а также современных исследований по методике преподавания иностранных языков авторами статьи раскрыто содержание обучения фонетической стороне речи. Цель статьи состоит в актуализации проблемы недостатка языкового материала, отражающего акцентное многообразие английского языка, использующегося в процессе формирования фонетических навыков.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам; фонетическая сторона речи; поликультурное образование; произношение; территориальные варианты английского языка, мировой английский

Iuliia A. Ponomareva, Kseniia Y. GavriloVA

Teaching Foreign Language Phonology in the Framework of Multicultural Education

World socio-cultural, political and economic changes affect the main areas of human life, including the process of education. Due to the upward world globalization trend the process of getting education obtains a multicultural character. In that case teaching foreign languages becomes extremely relevant. The article explores the problem of teaching foreign language and specifically English phonology in a multicultural space. On the basis on pedagogical studies, the content of teaching phonology is revealed. The article aims to actualize the problem of the lack of language material illustrating the accent variety of the English language used when teaching phonology.

Keywords: teaching foreign languages, phonological competence, multicultural education, pronunciation, world Englishes

Социальные, экономические и политические изменения, происходящие в мире, неизбежно влияют на основные сферы деятельности человека, включая процесс образования. В современном обществе неизбежен процесс глобализации образования, что позволяет говорить о поликультурном образовании. О.В. Гукаленко определяет поликультурное образование как «процесс формирования у обучающихся представлений о многоликости мира и своей

страны, привития положительного отношения к культурным различиям, развитие умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями других культур» [4, с.6]. Процесс обучения иностранным языкам не является исключением и также подчинен процессам глобализации. На сегодняшний день каждый человек, изучающий иностранный язык является носителем сразу нескольких культур [5, с.3]. С одной стороны, обучающийся является носителем родного языка и представителем своей родной культуры. С другой стороны, изучая иностранные языки, обучающийся изучает иностранную культуру и в определенной мере соприкасается с ней, что позволяет говорить о поликультурном пространстве изучения иностранных языков. Поликультурность процесса обучения иностранным языкам отражена в основных нормативных актах, регулирующих процесс обучения иностранным языкам. Так, согласно ФГОС Общего Среднего Образования, предъявляющему требования к выпускникам общеобразовательной школы, в которой иностранный язык не является предметом углубленного изучения, предметные результаты обучения по предмету иностранный язык включают «сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире» [1, с.9]. Главным предметным результатом обучения иностранному языку по ФГОС в школе является иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК). И.Л. Бим определяет ИКК как «способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителем языка». Иноязычная коммуникативная компетенция явление многоаспектное и состоит из нескольких компетенций или аспектов. Так, И.Л. Бим различает языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и обще-учебную (учебно-познавательную) компетенции в составе ИКК. С точки зрения И.Л. Бим языковая компетенция – это владение языковыми средствами изучаемого языка; речевая компетенция – это умение осуществлять речевую деятельность; социокультурная компетенция – владение «фоновыми знаниями», то есть знание как говорящим, так и слушающим реалий материальной жизни, ситуативных и коннотативных реалий, стоящих за обозначающими их языковыми знаками, где под реалиями имеются в виду предметы и явления национальной культуры [2, с.11]. Наиболее значимыми компонентами с позиции авторов данной статьи являются языковая и речевая компоненты ИКК. Речевая компетенция предполагает владение четырьмя видами речевых умений (аудирование, письмо, чтение, говорение). Обучение фонетической стороне речи необходимо в первую очередь для говорения, так как при неправильном воспроизведении фонетических единиц речь учащегося будет не понятна. Также обучение данной стороне речи необходимо для развития навыков и умений аудирования, так как зная правила фонетики, учащийся может лучше понимать иноязычную речь на слух. Развитие фонетических навыков имеет актуальность для такого вида речевой деятельности как чтение, так как во время чтения иноязычных текстов учащийся внутренне проговаривает слова [9, с.6]. Наряду с речевой компетенцией, немалое значение имеет овладение языковой компетенцией. Как отмечает Т.И. Скрипникова, автор учебника «Методика формирования языковой компетенции на иностранном языке», данный аспект ИКК предполагает сформированность у учащихся фонетических, лексических и грамматических навыков на уровне, позволяющем осуществлять различные виды речевой деятельности в процессе общения на иностранном языке. Другими словами, языковая компетенция есть владение аспектами языка, поэтому формирование языковой компетенции учащихся подразумевает обучение аспектам языка [7, с.8]. Т.И. Скрипникова отмечает, что аспекты языка – есть составляющие системы языка, выделяемые с целью изучения и практического использования на занятиях в курсе обучения иностранному языку [7, с.8]. Аспектами обучения иностранному языку в общеобразовательной школе являются обучение фонетике, лексике, грамматике. Таким образом, под обучением аспектам языка подразумевается обучение фонетической, лексической и грамматической сторонам речевой деятельности.

Обучение фонетической стороне речи играет важную роль в обучении иностранному языку вообще. Это обусловлено тем фактом, что язык существует, прежде всего, как средство общения, и в первую очередь как средство устного общения. С точки зрения устного акта коммуникации язык рассматривается как «живой» и звуковой, и овладение учащимися его звуковым строем является обязательным условием для успешности коммуникации [8, с.20]. Говорящий не будет понят, если фонетические навыки не сформированы, но в то же время, находясь в позиции слушающего, обучающийся также не поймет звучащую речь, если сам не будет владеть произносительными навыками, так как не сможет распознать звуки и слова в потоке речи. Рассматривая процесс обучения иностранным языкам в поликультурном пространстве необходимо отметить, что наиболее распространенным средством межкультурного общения является английский язык. Обучение фонетической стороне речи английского языка в поликультурном пространстве предполагает знакомство обучающихся не только с нормой произношения, но и с региональными вариантами английского языка, под которыми подразумеваются разнообразные акценты не только носителей языка, но и представителей других культур, говорящих на английском языке. Английский язык является официально признанным языком международного общения, официальным языком ряда государств помимо Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии и Соединенных Штатов Америки, что подразумевает наличие большого количество разнообразных территориальных вариантов английского языка. Необходимо отметить частоту использования английского языка как средства именно международного общения в ходе межкультурной коммуникации. В данной ситуации акт коммуникации осуществляется не с носителем языка, а с англоговорящим представителем иностранной культуры. Наиболее частым явлением, наблюдаемым в межкультурной коммуникации не с носителем языка с фонетической точки зрения, является наличие иностранного акцента, характеризующегося рядом специфических черт. В поликультурном мире высока вероятность коммуникации с носителями самых разнообразных акцентов. Многие ученые занимались изучением такого феномена как локализованные разновидности английского языка, который в иностранной литературе именуется 'global englishes' или 'world englishes'. Дженнифер Дженкинс, профессор кафедры 'глобального английского' в

Университете Саутгемптона (Chair Professor of Global Englishes at the University of Southampton), является ключевой фигурой в области изучения английского языка как средства международного общения. Что касается фонетической стороны речи, особенностями произношения освещаются в работах таких специалистов, как Марта Карсвелл Пеннингтон, профессор в Лондонском университете (SOAS University of London), и Эдриан Андэрхилл, ведущий фонетист издательства учебной и методической литературы Macmillan. Согласно профессору Дж. Дженкинз, в современном поликультурном мире катастрофически важно формировать у обучающихся не только толерантность к различным акцентным особенностям произношения не носителей английского языка, но также формировать у обучающихся готовность к межкультурной коммуникации на английском языке с представителями других культур [10, с.11]. Понимание иноязычной речи, а, следовательно, и успешность коммуникации во многом зависит от готовности обучающихся воспринимать на слух территориальные варианты английского языка, характерные для других участников межкультурной коммуникации. В то же время при анализе различных учебно-методических комплексов на наличие разнообразных аутентичных акцентов английского языка (УМК Forward, Spotlight) авторами был выявлен недостаток языкового материала, демонстрирующего акцентное многообразие английского языка с целью подготовки обучающихся к участию в межкультурной коммуникации.

Обратимся к ФГОСУ Общего Среднего Образования. Согласно данному документу, предъявляющему требования к выпускникам общеобразовательной школы, в которой иностранный язык не является предметом углубленного изучения, обучающиеся должны продемонстрировать «достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения» [1, 9]. Стоит отметить, что данный пункт ФГОСа указывает на то, что английский язык может использоваться как средство международного общения для достижения коммуникативной цели не только при общении с носителями, но также и с представителями других стран и культур, говорящими на английском языке. При условии, что недостаток языкового материала, демонстрирующего акцентные особенности территориальных вариантов английского языка, не будет восполнен, то обучающиеся будут не готовы к участию в межкультурном общении с представителями различных культур и национальностей, как этого требует ФГОС, не являющихся носителями британского акцента английского языка.

Как отмечает Т.И. Герасименко, «для реализации полиэтнического и поликультурного образования необходимо изменить традиционные подходы» [3, с.223]. Материалы, используемые в процессе формирования фонетической компетенции обучающихся, нуждаются в существенном дополнении. Знакомство и последующая работа с аудиоматериалами, отражающими национальные варианты иностранного языка подготовит обучающихся к межкультурной коммуникации по ФГОС, позволит развить у обучающихся «толерантное сознание и поведение в поликультурном мире» [1, с.6], поспособствует развитию социокультурного компонента ИКК, как инструмента межкультурной коммуникации в современном поликультурном мире.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 413 об утверждении и введении в действие Федерального Государственного Образовательного Стандарта Среднего Общего Образования.
2. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. / Л.И.Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.
3. Герасименко, Т.Л. Обучение иностранному языку в полиэтнической и поликультурной среде / Т.Л. Герасименко // Балтийский гуманитарный журнал. Педагогические науки. – 2018. – №4. – С. 223-225.
4. Гукаленко, О.В., Борисенков, В.П. Поликультурное образование и вызовы современности / О.В. Гукаленко, В.П. Борисенков // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. – 2018. – №2. – С. 3-11.
5. Емельянова, Л.В. Актуальные проблемы изучения и преподавания русского языка в поликультурном пространстве (из практики преподавания русского языка как иностранного) / Л.В. Емельянова // Ученые записки Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого. – 2020. – №1. – С. 1-2.
6. Муканова, Э.Т. Преподавание иностранного языка в мультикультурном контексте. / Э.Т. Муканова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. Педагогические науки. – 2022. – том 3-2. – С. 226-230.
7. Скрипникова, Т. И. Методика формирования языковой компетенции на иностранном языке: [Электронный ресурс] .2017. URL: https://www.dvfu.ru/schools/school_of_education/e-publications/2017/skripnikova-ti_metodika_formir_yazykovo_i_kompet_2017.pdf
8. Шамов, А.Н., Гусева, Л.В. Методика обучения фонетической стороне речи: учебное пособие. // А.Н. Шамов, Л.В. Гусева. – Н. Новгород.: Мининский университет, 2020. – 122 с.
9. Sokolova M., Plisov E. Cross-linguistic transfer classroom L3 acquisition in university setting // Vestnik of Minin University. 2019. Vol. 7, no. 1. P. 6.
10. Jenkins, J. & C. Leung. Assessing English as a lingua franca. In E. Shohamy, I. Or & S. // May, Language testing and assessment (vol. 7) (3rd edn.) of S. May (ed.), Encyclopedia of language and education. – 2017. – Heidelberg: Springer. – С.103-117.

Об авторах:

Пономарева Юлия Алексеевна, преподаватель кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, НГПУ им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, Россия, ingapiltcool@gmail.com

Гаврилова Ксения Юрьевна, магистрант, НГПУ им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, Россия, gavrilova.ksyusha@list.ru

About the author:

Ponomareva Yulia, lecturer of the Department of Foreign Language Professional Communication, NGPU named after Kozma Minina, Nizhny Novgorod, Russia

Gavrilova Ksenia, Master's student, NGPU named after Kozma Minina, Nizhny Novgorod, Russia

УДК 372.881.111.1

Рязанцева О.А.

Анализ современных УМК по английскому языку на предмет организации обучения диалогической речи

Обучение диалогической речи является важной частью современного урока иностранного языка. Цель статьи – проанализировать учебные пособия, определить их сильные и слабые стороны, дать рекомендации практикующим учителям по обучению диалогической речи. Подчеркивается необходимость обучения диалогической речи по ФГОС ООО.

Ключевые слова: диалогическая речь, учебные пособия, подход сверху-вниз, подход снизу-вверх

Olga A. Riazantseva

Analysis of Modern English Student's Books of the Organization of Dialogical Speech Teaching

Teaching dialogic speech is an important part of a modern foreign language lesson. The purpose of the article is to analyze student's books, determine their strengths and weaknesses, and give recommendations to teachers on teaching dialogic speech. The necessity of teaching dialogic speech according to the Federal State Educational Standard of basic general education is emphasized.

Keywords: dialogic speech, student's books, top-down approach, bottom-up approach

The new Federal State Educational Standard of basic general education more clearly define the requirements for the level of development of dialogical speaking skills. The learning outcomes should reflect the application of the acquired knowledge, skills and abilities in educational and real life situations. Students have to achieve Pre-intermediate A2 level at the end of the 9th grade. Students have to be able to talk about the following topics: family, friends, free time of a modern teenager, a healthy lifestyle, school, modern professions, the world around us, the media and the Internet, native country and country/countries of the language being studied, prominent people of the native country and the country/countries of the language being studied. The outcomes include the ability to hold different types of dialogues (up to 8 utterances by each speaker).

Students have to:

- acquire socio-cultural knowledge and skills;
- know, understand and use in oral speech the most common thematic background vocabulary and the realities of the country/countries of the foreign language;
- have elementary ideas about the variants of the studied foreign language;
- be able to represent the native country and culture in the foreign language;
- to show respect for other cultures and their diversity;
- to know the norms of polite behavior in the intercultural community;
- to use questioning as a compensatory skill in speaking;

- to consider several options for performing a communicative task and to predict possible communicative problems [4].

Dialogical speech has its communicative, linguistic, psychological, didactic and methodological features. The features cause difficulties for a teacher and a learner.

Communicative features. Dialogue is a combination of reception and production. Therefore, students must have not only speaking skills, but also listening skills. Dialogue happens within a specific speaking situation. The teacher needs to ensure that students understand the objectives of the lesson, realize the connection between the lesson and «real» life. Moreover, students may have little experience of social interaction even in their native language, which may cause difficulties in communication in a foreign language.

Linguistic features. These involve the use of clichés, linguistic formulas, and the use of paralanguage. It is necessary to familiarize the students with their usage and meaning and practice them during a lesson.

Didactic and methodological features. Dialogic speech is one of the most difficult aspects of learning and teaching a foreign language. Often, students with different levels of speaking skills study in the same class, which creates additional difficulties in planning and conducting a lesson.

Psychological features. Dialogical speech is emotional and expressive. It includes pauses, interruptions, rearrangement of phrases, subjective evaluation of a partner's utterances and nonverbal means of communication. Personality and individual characteristics of students influence the process and the result of the dialogic interaction.

Units No 1 in the following student's books were analyzed: Spotlight 7 [1], Starlight 7 [2], Gateway A2 [6], Solutions A2 [5]. These student's books include modern means of assessing and teaching students based on effective criteria and indicators [3]. Criteria for analysis:

Criterion 1 (C1). The number of tasks/exercises for the development of dialogic speaking skills. The more of them, the more a student's book is focused on the development of oral dialogic speech. If there are not enough tasks/exercises, teachers need to find additional resources or design materials on their own, which can be time-consuming.

Criterion 2 (C2). The presence of tasks/exercises of various difficulty levels. In practice, teachers often work in heterogeneous classes. It is necessary to pay attention to differences in the level of development of students' dialogical speech skills. It is possible that the level of two students differs so much that their work in pairs is impossible without the use of tasks/exercises differentiated by the level of complexity. Thus, a weaker student may receive more supports, while a stronger student may not need teacher's support at all. Therefore, a student's book which allows for variation in difficulty makes working with these classes more efficient.

Criterion 3 (C3). The presence of a socio-cultural component. As noted earlier, the requirements of the Federal State Educational Standard assume that the student have to acquire sociocultural knowledge and related skills, follow the accepted speech etiquette, show respect for different cultures, etc. Consequently, student's books should include texts of a socio-cultural orientation.

Criterion 4 (C4). Compliance with thematic content. The topics of lessons in student's books should reflect the thematic content of speech from the Standard and be relevant and interesting for students.

Criterion 5 (C5). The presence of strategies and tactics of speech interaction. This is especially important for students who have difficulty communicating in their native language, and for those who have little communicative experience.

Criterion 6 (C6). Availability of options for solving a communicative problem. In this case, students get the opportunity to use a foreign language creatively.

The results of the analysis carried out are summarized in the Table 1.

The analysis shows the following:

- the largest number of tasks/exercises aimed at developing the skills of dialogic speech is in the Gateway A2 (9) and Solutions A2 (6), the smallest is in Spotlight 7 and Starlight 7 (2);

- all tasks/exercises have one level of difficulty, there is no differentiation;
- all units contain a socio-cultural component;
- thematic content of all units complies with the requirements of the Standard;

- information about speech strategies and tactics is present in Solutions A2 and partially present in Starlight 7. Spotlight 7 and Gateway A2 does not provide a learner with this information;

- all analyzed tasks/exercises provide various options for solving the communicative task.

There are two main methods of teaching dialogic speech: deductive and inductive.

Deductive approach. There is a reliance on a sample dialogue, on the basis of which students will build similar dialogues on their own. The dialogue is worked out in its entirety, memorized, then its elements are varied and dialogues on the same

Table 1

Analysis of Units No 1

Criterion/Student's book	C1	C2	C3	C4	C5	C6
Spotlight 7	2	1	+	+	-	+
Starlight 7	2	0	+	+	+/-	+
Gateway A2	9	0	+	+	-	+
Solutions A2	6	0	+	+	+	+

Table 2

Approach used to teaching dialogic speech

Student's book/approach	Top-down	Bottom-up
Spotlight 7	+	+
Starlight 7	+	+
Gateway A2	-	+
Solutions A2	+	+

topic are conducted. Since students go from a ready-made dialogue to building their own dialogues, this approach is called «top-down». The advantage is an easier memorization of elements of a dialogue. Disadvantages are premature automation of elements in the same relationship as in the sample dialogue sample and mechanical memorization.

The second approach is inductive («bottom-up»). First, students master the elements of a dialogue and after conduct the dialogue independently on the basis of the educational and speech situation. This approach is gaining more and more supporters because from the very first steps it directs students to learning the interaction underlying dialogic speech. The formation of speech skills and abilities in this method happens in the process of communication.

The results of the analysis carried out are summarized in the Table 2.

The analysis shows that both approaches are used in the student's books for teaching dialogic speech, with the exception of Gateway A2, where only the «bottom-up» approach is used. If there is no dominant approach in a student's book, a teacher has a choice of how to conduct the lesson. If there is only one approach, a teacher may need to adapt the materials from a student's book for the particular students or class.

Thus, the analyzed student's books generally comply with the Federal State Educational Standard. However, the number of tasks/exercises for the development of dialogical speaking skills is uneven. Only Gateway A2 and Solutions A2 have enough tasks/exercises. When working with Spotlight 7, Starlight 7 and Gateway A2, it is recommended that students additionally familiarize themselves with speech strategies and tactics with the help of their teacher. If the class is heterogeneous, the teacher needs to provide for the possibility of using differentiated tasks/exercises. If the tasks/exercises are not enough to work effectively with dialogic speech (Spotlight 7, Starlight 7), the teacher needs to either use additional materials or adapt the existing tasks/exercises and make them more speaking oriented.

Литература:

1. Английский в фокусе 7, Spotlight 7: учебник / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко. – М.: Просвещение, Express Publishing, 2018. – 152 с.
2. Звездный английский 7, Starlight 7: учебник / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова, Р.П. Мильруд, В.Эванс. – М.: Просвещение, Express Publishing, 2022. – 184 с.
3. Современные средства оценивания качества иноязычной компетенции: теория и практика / Г.В. Сороковых, Т.И. Жаркова, А.М. Герасимова [и др.]. – Москва: УЦ «Перспектива», 2019. – 280 с.
4. ФГОС Основного общего образования. – Электронный ресурс. – URL: https://edsoo.ru/Prikaz_Ministerstva_prosvescheniya_Rossijskoj_Federacii_ot_31_05_2021_287_Ob_utverzhdenii_federalnogo_gosudarstvennogo_obrazovat.htm
5. Falla T., Davies, Paul A. Solutions A2: student's book, 3rd edition / T. Falla, P. A Davies. – Oxford: Oxford University Press, 2017. – 163 p.
6. Spencer, D. Gateway A2: student's book, 2nd edition / D. Spencer. – London: Macmillan, 2017. – 160 p.

Об авторах:

Рязанцева Ольга Александровна, магистрант, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия, o.riazantseva@gmail.com

Сороковых Галина Викторовна, научный руководитель, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия

About the author:

Riazantseva Olga, Master's student, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

Sorokovykh Galina, scientific supervisor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

УДК 821.111

Савельева Т.А.

Тема призвания в романе Ричарда Шеперда «Неестественные причины. Записки судмедэксперта: громкие убийства, ужасающие теракты и запутанные дела»

Данная статья посвящена анализу произведения Ричарда Шеперда, главной темой которого является призвание человека. В работе предпринимается попытка выяснения, в чем заключается истинное призвание человека, как проживает свою жизнь человек, который обрел свое призвание, и с какими проблемами он может столкнуться на пути к своему призванию.

Ключевые слова: призвание, судебная медицина, британская литература

Tatiana A. Savelieva

The Theme of True Calling in the Novel «Unnatural Causes: the Life and Many Deaths of Britain's Top Forensic Pathologist» by Richard Shepherd

This article is devoted to the analysis of the work of Richard Shepherd, the main theme of which is true calling. This work attempts to find out what a person's true calling is, how a person who has found his or her calling lives his or her life and what problems he or she may face on the way to his or her calling.

Keywords: true calling, forensic medicine, British literature

Каждый человек вкладывает в понятие призвания разный смысл. Для кого-то призвание заключается в воспитании детей, поддержании домашнего тепла, но чаще всего люди ассоциируют данное понятие с профессией, которой они собираются посвятить свою жизнь. Согласно определению, предлагаемому в «Толковом словаре Ожегова», призвание – склонность к тому или иному делу, профессии; дело жизни, назначение [1].

Вопрос истинного призвания в жизни человека всегда волновал писателей. Как человек выбирает свое дело жизни? Что заставляет (мотивирует) человека выполнять одну и ту же работу на протяжении всей жизни? С какими трудностями и проблемами может столкнуться человек, посвятивший всего себя своему делу? Ответы на эти вопросы можно найти в романе доктора Ричарда Шеперда – ведущего судмедэксперта Великобритании, который за многолетний опыт работы провел около 23000 вскрытий. При этом он ведет жизнь обычного человека со своими эмоциями и страхами, у которого есть семья, а в жизни возникают разные проблемы, которые требуют решения.

Первостепенной задачей любого человека в процессе поиска своего призвания является понять, что привлекает его больше всего. Это то дело, на которое человек может тратить большую часть своего времени, и ему это нравится. Ричард Шеперд понял о своем влечении к профессии судмедэксперта с раннего детства. Однажды Ричарда заинтересовала книга, принесенная в школу одним из его друзей. Это была книга «Судебная медицина Симпсона». Р. Шеперд был по-настоящему увлечен содержанием этой книги и проводил дни и ночи, перечитывая ее. Р. Шеперд нашел всю информацию о жизни автора, которая вдохновила его выбрать данную сферу деятельности и продолжает вдохновлять на протяжении всей жизни: «My lofty ambition was to become the next Professor Keith Simpson» [2].

Р. Шеперд хотел стать судмедэкспертом, однако для этого ему потребовалось много лет учебы, чтобы получить нужную квалификацию. Сначала ему приходилось делать работу, которая не приносила ему удовольствия и утомляла: «I must admit that so much time spent staring at minute cellular differences on microscope slides nearly bored me into giving it up» [2]. В такие моменты источником вдохновения для доктора Шеперда становилось изучение документов по делам его судебного наставника: «And by the time I left I could remind myself why I was doing all this» [2].

Р. Шеперд не мог оставаться безучастным к смерти любого человека, он всегда тщательным образом проводил вскрытие, а впоследствии следил за процессом разбирательства по делу. Особенно доктора Шеперда вдохновляли необычные и неясные, сложные дела: «<...> as the deaths under restraint were more than occasional, I realized that I had to focus on this» [2].

Однако несмотря на то, что человек может всем сердцем любить свое дело, в ходе выполнения работы могут возникать моменты, которых хочется избежать. Для Р. Шеперда такими моментами были разговор с родственниками умерших и выступление в суде: «In my earliest court appearances, I had been so nervous that I had only been able to stare back at whichever barrister was asking me questions» [2]. Эти обстоятельства, а также жестокость людей по отношению

друг к другу, с которой доктор постоянно старался бороться, стали причиной его посттравматического синдрома: «My PTSD <...> is caused, in its entirety, by a lifetime of bearing first-hand witness to, on behalf of everyone – courts, relatives, public, society – man's inhumanity to man» [2].

На жизненном пути человека, который нашел свое призвание, всегда есть трудности, с которыми нужно бороться, чтобы заниматься своим делом. В случае с доктором Шепердом одной из таких трудностей стала борьба с болезнью. Р. Шеперд больше не мог работать, не мог смотреть на снимки умерших, он даже не мог принимать элементарных решений: «Each ambush robbed me of sleep, stripped me of pleasures, tormented me with worry, filled me with self-doubt. <...> The future? It didn't exist. Everything I thought I had known or cared about suddenly had no meaning» [2]. Однако его жена и психиатр помогли ему выйти из этого состояния и вернуться к работе, несмотря на страх. Слова детектива стали толчком, давшим ему новые силы: «Got a very strange case for you today, looking forward to seeing what you make of it» [2].

Таким образом, истинное призвание наполняет жизнь человека смыслом, делает его счастливым: «I have been very fortunate to spend my career working in a profession which has fascinated me from the first moment I knew it existed» [2]. Если человек нашел свое призвание, он должен преодолеть все препятствия, но вернуться к любимому делу, и продолжать им заниматься.

Литература:

1. Толковый словарь Ожегова онлайн [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения 27.12.2022). [Электронный ресурс] / Richard Shepherd. – London: Penguin Books, 2018. – URL: <https://celz.ru/dr-richard-shepherd/487279-unnatural-causes.html> (дата обращения 27.12.2022).
2. Shepherd, R. Unnatural Causes: The Life and Many Deaths of Britain's Top Forensic Pathologist

Об авторах:

Савельева Татьяна Алексеевна, студентка V курса историко-географического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, savelevatanya661@gmail.com

Сафина Аделина Ренатовна, научный руководитель, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, vesennyu-oduvanchik@yandex.ru

About the author:

Savelyeva Tatiana, fifth-year student of the Faculty of History and Geography, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Safina Adelina, Scientific Supervisor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 811.111-26

Сафина А.Р.

Несогласие как структурная форма диалогического взаимодействия

Речевой акт несогласия представляет собой один из видов речевых актов негативной реакции, зависящий от прагматических факторов и имеющий в речи определенное языковое и эмоциональное воплощение. Являясь видом речевой деятельности, он воспринимается только в диалоге. В данной статье кратко освещается ряд прагматических факторов, которые нужно принимать во внимание при анализе диалогов с семантикой несогласия.

Ключевые слова: речевой акт, диалог, несогласие, прагматический фактор

Adelina R. Safina

Disagreement as a Structural Form of a Dialogue

The speech act of disagreement is one of the types of speech acts of negative reaction, which depends on pragmatic factors and has a certain linguistic and emotional embodiment in speech. Being a type of speech activity, it is perceived only in dialogue. This article briefly highlights some pragmatic factors that need to be taken into account while analyzing dialogues with the semantics of disagreement.

Keywords: speech act, dialogue, disagreement, pragmatic factor

Высказывание выступает в качестве продукта речевого акта, под которым понимается коммуникативное действие, направленное на достижение определенной цели и перлокутивного эффекта, при этом на конечный результат коммуникации оказывает влияние совокупность прагматических факторов. Говорящий посредством своего высказывания стремится оказать то или иное воздействие на слушающего, склонить его к какой-либо точке зрения или принятию решения.

По определению Н.И. Конюхова, диалог представляет собой вид речи, в рамках которого происходит обмен знаковой информацией (который может осуществляться не только при помощи вербальных средств, но и пауз, жестов и так далее) между участниками диалогического взаимодействия [1]. Развертывание диалогического взаимодействия предполагает быстрое чередование композиционно простых реплик, использование эллиптических конструкций, речевых клише, междометий. Диалогическая речь зачастую выразительна, эмоциональна и экспрессивно окрашена [2].

Основной коммуникативной интенцией собеседников является нахождение взаимопонимания и согласия по поводу тех или иных вопросов. Успешным диалогическим взаимодействием может считаться то, в котором слушающий правильно расшифровал коммуникативный замысел говорящего и предоставил адекватную ситуации ответную реплику. Однако коммуникативное взаимодействие собеседников не всегда характеризуется взаимопониманием, и слушающий не всегда соглашается с говорящим. Несогласие отражает столкновение интенций участников диалогического взаимодействия, которые в ходе обмена репликами могут спорить, высказывать свое отрицательное отношение к тому или иному событию или явлению объективной действительности, давать субъективную оценку происходящему, прибегая к помощи определенных языковых средств. В качестве примера приведем диалог между профессором Макгонагалл и профессором Дамблдором. Профессор Макгонагалл открыто выражает свое несогласие с действием, которое планирует совершить профессор Дамблдор, и вызывает к голосу его разума в надежде переубедить его. Она приводит все возможные аргументы и доводы, стремясь склонить его к своей точке зрения, которую считает верной:

- I've come to bring Harry to his aunt and uncle. <...>

- You don't mean - you can't mean the people who live here? <...> You couldn't find two people who are less like us. <...>

- It's the best place for him <...>. His aunt and uncle will be able to explain everything to him when he's older. I've written them a letter.

- A letter? <...> These people will never understand him! [4]

Коммуникативная интенция участников диалогического взаимодействия с семантикой несогласия будет заключаться в выражении несогласия с конкретными действиями или высказыванием собеседника в виде сообщения информации или оценки информации собеседника:

- So we were talking <...> and Scott and Cassie thought it might be fun to head over to my place. <...>

- I don't think so.

- Why not? <...>

- I just don't think it's a good idea [6].

В данном примере посредством двойного повторения фразы «I don't think» ярко выражено отсутствие согласия по отношению к высказыванию собеседника.

Несогласие предполагает отсутствие единомыслия, то есть собеседники придерживаются противоположных точек зрения по поводу одного вопроса:

- <...> I'm going to keep fighting even if you've given up!
- Who says I've given up?
- «The Order of the Phoenix is finished, You-Know-Who's won, it's over <...>».
- I don't say I like it, but it's the truth!
- No, it isn't [3, с. 458].

В приведенном примере мы видим столкновение противоположных мнений Аберфорта Дамблдора и Гарри Поттера относительно необходимости сражения. Несмотря на то, что Аберфорту кажутся тщетными попытки противостоять Лорду Волан-де-Морту, Гарри убежден, что надежда на победу все еще есть. Гарри использует тактику обвинения, эксплицитно выражая свое несогласие с позицией собеседника.

При рассмотрении речевых актов несогласия необходимо также остановиться на факторе коммуникативного прошлого и факторе коммуникативного будущего. Фактор коммуникативного прошлого предполагает, что ранее между собеседниками было установлено некое коммуникативное соглашение, которое впоследствии было нарушено одним из собеседников. Фактор коммуникативного будущего имеет дело с достижением определенного перлокутивного эффекта, в противном случае можно говорить о коммуникативной неудаче. В приведенном ниже примере разговор происходит между друзьями: Роном, Гермионой и Гарри. Поиск крестражей стал большим испытанием для их дружбы, а ношение одного из них чуть ее не разрушило. Роном были забыты все прежние договоренности, и никакие попытки Гермионы его переубедить не были успешными, таким образом, запланированный перлокутивный эффект не был достигнут, и это привело к коммуникативной неудаче. Также в этом примере можно заметить несогласие, высказываемое Гермионой в ответ на слова Рона, которое звучит больше как желание оправдать себя в глазах друга и защититься:

- <...> we've found one Horcrux –
- Yeah, and we're about as near getting rid of it as we are to finding the rest of them – nowhere effing near in other words!
- Take off the locket, Ron. <...> You wouldn't be talking like this if you hadn't been wearing it all day.
- Yeah, he would <...>. D'you think I haven't noticed the two of you whispering behind my back? <...>
- Harry, we weren't –
- Don't lie! You said it too, you said you were disappointed, you said you'd thought he had a bit more to go on than –
- I didn't say it like that – Harry, I didn't! [3, с. 252 – 253]

Речевые акты несогласия довольно часто основаны на принципе ложности. Предоставление ложных сведений может происходить как осознанно, то есть говорящий намеренно предоставляет недостоверные сведения, так и неосознанно в случаях, если говорящий пребывает в уверенности, что его высказывание достоверно, или в случае самообмана. В следующем примере несогласие, выражаемое Гарри, основано на его восприятии произошедшего события как ненамеренного, хотя в данном случае можно говорить о самообмане:

- Did you really blow up your aunt, Harry?
- I didn't mean to <...>. I just – lost control [5].

В случае с намеренным искажением достоверности высказывания ложь может быть продумана и звучать так искренне и убедительно, что позволяет убедить собеседника в правоте говорящего, создать впечатление, что его реальные намерения и слова совпадают. При этом собеседники будут продолжать общаться как ни в чем не бывало, забывая об этической стороне вопроса, что может привести к неблагоприятным последствиям.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на характер диалога влияют многие прагматические факторы, такие как коммуникативная интенция собеседников, фактор коммуникативного прошлого и коммуникативного будущего и другие. Несмотря на то, что мнение собеседников может различаться, диалогическое взаимодействие всегда направлено на достижение главной коммуникативной интенции, а именно взаимопонимания.

Литература:

1. Конюхов, Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы: Справочное изд [Электронный ресурс]. – Москва, 1992. – Режим доступа: https://www.phantastike.com/common_psychology/aspects/html/ (дата обращения: 30.12.2022).
2. Принципы построения диалогической речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://belem.ru/tatar-tele/vuz-rus/41____.html (дата обращения: 30.12.2022).
3. Rowling, J.K. Harry Potter and the Deathly Hallows. – London : Bloomsbury Publishing Plc, 2010. – 607 p.
4. Rowling, J.K. Harry Potter and the Philosopher's Stone [Электронный ресурс]. – London : Bloomsbury Publishing Plc, 2010. – Режим доступа: https://canonburyprimaryschool.co.uk/wp-content/uploads/2016/01/Joanne-K.-Rowling-Harry-Potter-Book-1-Harry-Potter-and-the-Philosophers-Stone-EnglishOnlineClub.com_.pdf (дата обращения 30.12.2022).
5. Rowling, J.K. Harry Potter and the Prisoner of Azkaban [Электронный ресурс]. – London : Bloomsbury Publishing Plc, 2010. – Режим доступа: <http://en.novelonlineread.com/novel/Harry-Potter-and-the-Prisoner-of-Azkaban/1> (дата обращения 30.12.2022).
6. Sparks, N. The Last Song [Электронный ресурс]. – New York : Grand Central Publishing, 2009. – Режим доступа: <https://www.bestbooks2019.com/romance/3706.html> (дата обращения 30.12.2022).

Об авторе:

Сафина Аделина Ренатовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, vesennyy-oduvanchik@yandex.ru

About the author:

Safina Adelina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.4:61:81'243

Саянова Г.И.

Профессионально ориентированная иноязычная подготовка студентов медицинского вуза

В настоящее время иноязычное общение стало существенным компонентом профессиональной деятельности специалистов-медиков, которые должны уметь осуществлять свою профессиональную деятельность в межкультурной среде. Главной целью обучения иностранным языкам в вузе является формирование у студентов коммуникативной компетенции, предполагающей способность понимать и выражать иноязычное высказывание в соответствии с конкретной ситуацией. В статье также рассматриваются виды речевой деятельности и коммуникативные умения, которыми должен владеть студент медицинского вуза.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, виды речевой деятельности, методы обучения, самоконтроль, интернет-ресурсы, мировоззрение, самообразование

Galina I. Sayanova

Professionally Oriented Foreign Language Training for Medical Students

At present foreign language communication has become an essential component of the professional activity of medical specialists who must be able to realize their professional activity in intercultural environment. The main aim of foreign language education in higher school is to develop communicative competence which implies the ability to understand and generate utterances in a foreign language depending on a particular situation. The article also deals with different types of speech activity and communicative skills and abilities, which a student of medical higher school should possess.

Keywords: communicative competence, types of speech activity, teaching methods, self-control, internet-resources, world outlook, self- study

Речевая деятельность, в том числе и иноязычная, обеспечивает координацию действий специалистов, занятых в совместной работе, обмен информацией непосредственно между людьми или опосредованно через бумажные или электронные носители. Многие научные конференции проводятся на английском языке в формате «Case-study workshops», где врачи обмениваются опытом работы, обсуждают конкретные истории болезней, их диагностику и методы лечения. Обсуждение клинических случаев на английском языке является одной из острых коммуникативных потребностей будущих врачей и требует разработки соответствующих средств обучения.

Повысить уровень иноязычной подготовки специалиста-медика – значит вооружить его знаниями, практическими умениями и навыками, которые позволят ему использовать иностранный язык и как средство информационной деятельности, и как средство пополнения своих профессиональных знаний. Обучение специальности через язык и обучение языку через специальность – важнейшая проблема подготовки специалиста в неязыковом вузе. Поэтому главной целью обучения иностранным языкам становится формирование иноязычной

коммуникативной компетенции будущего специалиста, позволяющей использовать иностранный язык как средство профессионального и межличностного общения [2, с.6].

Интегрированное контентно-языковое обучение профессиональному общению (Content and Language Integrated Learning, CLIL) как нельзя лучше обеспечивает прикладное применение иностранного языка в профессиональной области.

Формирование профессиональной речи происходит, в первую очередь, на основе профессионального текста, который служит источником профессиональной информации и используется в качестве образца для построения собственных высказываний. Тексты медицинского характера отбираются так, чтобы обеспечить студентов научными знаниями о структуре и функциях человеческого организма в нормальном и патологическом состоянии, об основных классах лекарственных форм, об основах медицины. Материалы для самоконтроля дают студентам возможность отобразить свой прогресс при изучении того или иного материала.

Упражнения, включающие интернет-ресурсы, служат для повышения мотивации дальнейшего изучения языка, развитию навыков самостоятельной работы, коммуникативных умений и творческого мышления. Студентам можно предложить использовать такие сайты, как: www.google.com для поиска информации, а также вебсайты, включающие медицинские и фармацевтические статьи. Это позволит им принимать активную роль в учебном процессе, извлекать информацию для обсуждения на занятиях по предлагаемой теме или вести исследовательскую работу, чтобы принять участие в научных студенческих конференциях [1, с.95].

Для обеспечения информационным и коммуникативным контентом учебного материала студентам можно предложить дополнительные тексты для самостоятельной работы, которые имеются в конце каждого раздела. Все эти тексты аутентичны и взяты из современных английских источников. С их помощью обеспечивается усвоение предыдущих тем, лексических и грамматических понятий и совершенствуется процесс обучения профессиональному иноязычному общению в медицинском вузе. Эти тексты служат источником фактической профессиональной информации, а также используются в качестве образцов для построения коммуникантами собственных высказываний.

Для достижения целей формирования личности специалиста в вузе необходимо организовать также обучение, которое обеспечивает переход одного типа деятельности – познавательного в другой – профессиональный. Наиболее полно это реализуется в учебном процессе во время самостоятельной работы под управлением преподавателя. Самостоятельная работа по иностранному языку решает следующие задачи: углубляет и расширяет знания иностранного языка, способствует расширению мировоззрения студентов, развивает их творческую активность, самостоятельность и интеллектуальный потенциал. Следует отметить, что в процессе организации самостоятельной работы по иностранному языку необходимо учитывать психологические особенности как личности, так и коллектива в целом, уровень его развития, степень организационного, психологического, интеллектуального и эмоционального единства, направленность деятельности коллектива на отношения между его членами, эмоциональное состояние группы во время выполнения задач по самостоятельной работе. Знание психологических особенностей студентов является необходимым условием успешного выбора соответствующих форм самостоятельной работы, определения содержания этих форм, организации и проведение последней.

Процесс иноязычного речевого общения осуществляется лишь при наличии мотивации. Одним из способов создания мотивации является наличие коммуникативной ситуации, благодаря которой обучающиеся вовлечены в речевую деятельность. Принципиально важным является отбор и организация материала на основе проблемных ситуаций. Проблемная ситуация – это соотношение обстоятельств и условий, в которых разворачивается деятельность человека или группы людей, содержит противоречия и не имеет однозначного решения. Поиск приводит к решению противоречия и продуктивного развития того, кто осуществлял поисковую деятельность. Знания, умения и навыки, полученные в процессе решения проблемных ситуаций, более эффективно фиксируются в памяти студента. При этом проблемные ситуации должны отвечать коммуникативным потребностям студентов, способствовать их осознанию социальной значимости и личностной ценности изучаемого материала, а также активизации умственной деятельности и снятию эмоциональной напряженности [3, с. 43].

Возможность сотрудничества, обсуждение проблем создают сильную мотивацию для самостоятельной познавательной деятельности как в группе, так и индивидуально. Такое обучение способствует становлению самообразовательной деятельности обучающихся, а условие научных медицинских знаний является необходимой предпосылкой формирования специалиста-профессионала.

К заданиям, основанным на коммуникативной задаче, относятся ролевые, деловые игры, мозговая атака, метод case-study, дискуссии, проект, типовые диалоги, комментирование, то есть формы учебного процесса, имитирующие или моделирующие элементы и ситуации реальной профессиональной коммуникации. Использование подобных заданий повышает скорость усвоения лексических единиц, способствует отработке грамматических структур, преодолению языкового барьера.

Профессиональное общение может происходить как в официальной, так и в неофициальной обстановке. Это могут быть беседы с иностранными коллегами, выступления на конференциях. Поэтому обучение иностранному языку должно быть не только профессионально, но и коммуникативно направленным, что основывается главным образом на использовании возможностей информационно-коммуникационных и интернет – технологий, под которыми понимается совокупность форм, методов, способов, приёмов обучения иностранному языку с использованием ресурсов сети интернет и социальных сервисов Веб 2.0, позволяющих широкому кругу посетителей сети интернет быть не только получателями информации, но, главное, её создателями и соавторами: веб-квесты,

подкасты, интернет-форумы и др. Это способно внести вклад в оптимизацию обучения говорению и перенести этап совершенствования речевых навыков говорения за стены учебной аудитории, возлагая всё большую ответственность за овладение языком на самого обучающегося при сохранении и даже приросте качества обучения.

В настоящее время иностранный язык становится средством информационной деятельности, компонентом профессиональной культуры, поэтому организация работы должна исходить из проектной деятельности на основе проблемно-ориентированного обучения. Результативность современного урока зависит от моделирования учебной деятельности, предоставления автономности, свободы действий для повышения коммуникативной компетентности и совершенствования процесса обучения профессиональному иноязычному общению в медицинском вузе.

Вместе с тем, студентам можно предложить задания по реферированию текстов. Такая работа правомерна, поскольку реферирование следует рассматривать не только как сокращение текста, но и как изменение порядка изложения информации. В учебных целях на начальном этапе работы над реферированием целесообразно использовать короткие тексты, содержание которых предъясняется в компактной форме и легче осознается в целом и по отдельным его аспектам, а предложения более короткие и требуют существенных изменений в процессе их компрессии.

Таким образом, отбор и структурирование учебного материала в медицинском вузе основан на формировании у обучающихся коммуникативной компетенции, кроме того, в современном мире иностранный язык рассматривается не только как обязательный компонент профессиональной подготовки специалиста высшей квалификации, позволяющий ему осуществлять свою профессиональную деятельность, но и как инструмент самообразования. Следовательно, принципы практико-ориентированного функционально-коммуникативного подхода, взаимосвязанного обучения основным видам иноязычной речевой деятельности, моделирование, вариативности и проблемности должны быть взяты за основу обучения профессиональному иноязычному общению в медицинском вузе.

Литература:

1. Coyle, D. Content and Language Integrated Learning. D.Coyle, P.Hood, D. Marsh,- Cambridge University Press, 2010, – 221p.
2. Иностранный язык. Учебная программа для высших учебных заведений Сост.: Л.В. Хведченя, И.М. А. Адреасян. О.И. Васючкова. – Минск: РИВШ, 2008. – 32с.
3. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения. Рекомендации по разработке и применению/ Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М.М. Новик. – СПб: СПб ГИЭУ,2010. – 59 с.

Об авторе:

Саянова Галина Ивановна, старший преподаватель УО «Белорусский государственный медицинский университет», г. Минск, Беларусь, inlang@bsmu.by

About the author:

Sayanova Galina, Senior Lecturer at the Belarusian State Medical University, Minsk, Belarus, inlang@bsmu.by

УДК 81-23

Султанова А.П.

Компонент *wolf* в английских фразеологизмах как составляющая национальной культуры

Фразеология накапливает и отражает национально-культурную специфику, проявляющуюся в бытовых и социальных реалиях, процессах человеческой жизнедеятельности, общественных отношениях, в историческом развитии нации. В статье описывается национально-культурная специфика английских фразеологических единиц с компонентом *wolf*, как выразителей культурного кода, анализируются источники и способы их образования, рассматривается роль компонента *wolf* в формировании семантики ФЕ.

Ключевые слова: фразеологизм, культурная коннотация, внутренняя форма, метафора, национально-культурная специфика

Alina P. Sultanova

The Wolf Component in English Phraseological Units as a Component of the National Culture

Phraseology accumulates and reflects national and cultural features, expressed in everyday life and social realities, processes of human activity, social relations, and in the historical development of the nation. The article describes national and cultural specifics of English phraseological units with the wolf component as the exponents of the cultural code, analyzes the sources and methods of their formation, and examines the role of the wolf component in the formation of the semantics of the idioms.

Keywords: phraseology, cultural connotation, internal form, metaphor, national and cultural specifics

Фразеологизмы с компонентом-зоонимом являются мощным средством передачи информации о национально-культурной специфике языка.

В «Большом англо-русском фразеологическом словаре» А.В. Кунина методом сплошной выборки было обнаружено 12 фразеологизмов, 2 пословицы и 1 поговорка с компонентом *wolf* («волк»). В соответствии с частеречной принадлежностью стержневого компонента рассматриваемые ФЕ можно классифицировать на процессуальные (выражающие действие): *set the wolf to keep the sheep* («поставить волка овец стеречь»; ≈ «пустить козла в огород» [1, с. 830], *cry wolf (too often)* («поднимать ложную тревогу», «подорвать доверие к себе ложным призывом о помощи») [1, с. 829], *eat like a wolf* разг. («уписывать за обе щеки», «отличаться отменным аппетитом» (ср. волчий аппетит) [1, с. 829], *have seen (или see) a wolf* («лишиться дара речи»; ≈ «язык прилип к гортани» [1, с. 829], *keep the wolf from the door* разг. («предотвратить голод»; «бороться с нищетой» [1, с. 829], *have (или hold) a wolf by the ears* («быть в безвыходном положении», «не иметь пути к отступлению» [1, с. 829], *throw smb. to the wolves* («бросить кого-л. на съедение волкам», «пожертвовать кем-л., отдать кого-л. на съедение, на растерзание»; ≈ «сделать кого-л., козлом отпущения» [1, с. 830]; субстантивные (называющие человека): *a wolf in sheep's clothing* («волк в овечьей шкуре» [1, с. 830], *the big bad wolf* шутл. («страшный серый волк», «опасная, страшная личность» [1, с. 829], *a lone wolf* («волк-одиночка», «человек, действующий в одиночку» [1, с. 829]; атрибутивные (описывающие человека, животное): *(as) hungry as a wolf* (≈ «голодный как волк» [1, с. 405], *(as) greedy as a wolf* («прожорливый, как волк», «очень жадный, ненасытный» [1, с. 829].

В английском толковом словаре у *wolf*, кроме основного значения («дикое крупное млекопитающее семейства собачьих, живущее и охотящееся в стае») [6, с. 2023] отмечены следующие значения: 2. (в астрономии) «созвездие Волчанки». 2. «личинка любого из различных мелких насекомых, наводняющих зернохранилища». 3. перен. «жестокий, жадный человек». 4. разг. «мужчина, соблазняющий женщин». 5. сев. амер. «гомосексуалист». 6. «резкий звуковой диссонанс, создающийся в результате дефекта или настройки инструмента» [5].

Компонент *wolf* как «строительный материал» рассматриваемых ФЕ получил культурное переосмысление. В основу ФЕ легли социальные, бытовые, исторические реалии, а также народные суеверья, сюжеты басен и библейские мотивы.

Фразеологизмы как знаки культуры и как устойчивые воспроизводимые выражения имеют в своей основе образ, связанный с социокультурным и историческим «фоном» жизнедеятельности народа и отражающий его мировосприятие, ценности, нормы поведения. Изучение иностранного языка тесно связано с культурологическим аспектом, что, безусловно, необходимо учитывать в иноязычной коммуникации. Кроме того, идиомы, обладающие культурологической информацией, являются выражениями «застывших» фрагментов реальности, включающими культурно значимые для данного этноса реалии, что подразумевает не перевод отдельных компонентов, а интерпретацию всего выражения языковыми средствами другого языка с учетом его национально-культурной специфики.

Однако ряд английских ФЕ легко воспринимается русскоязычными студентами благодаря схожести и узнаваемости образов, лежащих в основе ФЕ, близких ассоциаций, возникающих в связи с восприятием социобутовых и культурных реалий, а также благодаря аналогичному источнику происхождения фразеологизмов в русском и английском языках.

Так, например, в основе ФЕ *set the wolf to keep the sheep* («поставить волка овец стеречь») лежит сюжет басни древнегреческого баснописца Эзопа «Пастух и волк», в которой пастух доверился волку, оставив его сторожить своих овец, забыв о его волчьей натуре. Вернувшись, пастух увидел, что волк прикончил все его стадо. [4]. ФЕ *cry wolf (too often)* («поднимать ложную тревогу, подорвать доверие к себе ложным призывом о помощи») также возникла на основе сюжета басни Эзопа о пастухе, который развлекался тем, что обманывал людей, крича: «Волк, волк!» [2]. О происхождении ФЕ *throw smb. to the wolves* («бросить кого-л. на съедение волкам», «пожертвовать кем-л., отдать кого-л. на съедение, на растерзание»; ≈ «сделать кого-л., козлом отпущения») существует несколько версий. По одной из версий, данная ФЕ возникла на основе басни Эзопа о женщине, которая угрожает бросить своего подопечного на съедение волкам, если ребенок не будет вести себя лучше [3]. По другой версии, ФЕ возникла на основе исторической реалии. Известно, что в Древнем Риме христиан бросали на съедение львам, обрекая их на гибель [7]. А по третьей версии ФЕ появилась в связи с рассказами о волках, преследовавших путешественников в запряженных лошадьми санях, которые столкнули одного, что позволило остальным спастись [7]. Таким образом, волк представлял собой огромную опасность не только для стада овец, но и для человека в повседневной жизни, и в рассматриваемых ФЕ при помощи компонента *wolf* передается образ опасности, угрозы, гибели, отражая культурные и бытовые реалии прошлого английского народа. Сила, беспощадность волка подпитывала и суеверные представления англичан, образуя основу, например, для ФЕ *have seen (или see) a wolf* («лишиться дара речи»; ≈ «язык прилип к гортани»; «согласно старинному суеверию, человек при виде волка лишался дара речи» [1, с. 829].

Овцы являлись одним из основных средств пропитания и дохода в сельском хозяйстве ряда англоязычных стран, и, волк считался основным хищником, нападающим на овец. Разговорная ФЕ *keep the wolf from the door* («предотвратить голод; бороться с нищетой») (829) отражает, на наш взгляд, именно эту бытовую реалию. Волк ассоциируется с голодом, бедностью, несчастьем, поскольку может уничтожить все стадо. Шутливая ФЕ *the big bad wolf* («страшный серый волк», «опасная, страшная личность») также построена на образе опасного хищника из песенки в мультфильме У. Диснея «Три поросенка» (1933 г.) [1, с. 830].

Компонент *wolf* переосмысливается и в ФЕ *have (или hold) a wolf by the ears*, обозначая риск, опасность, тяжелую ситуацию. Волк, которого держат за ухо, несомненно, поведет себя агрессивно и окажется неподвластным воле держащего его за ухо. Словари отмечают, что поговорка вошла в обиход английского языка в середине 16 века, но римский драматург Теренций (195-159 до н.э.) упоминает ее латинский эквивалент, *lupum auribus tenere*, как уже старую поговорку своего времени [7].

Библейские тексты, как и известные литературные произведения, широко распространены и вызывают близкие ассоциации у русско- и англоязычных носителей, связанные с образом волка, о его коварности, хищности, например, ФЕ *a wolf in sheep's clothing* («волк в овечьей шкуре») возникла на основе цитаты из Библии о лжепророках, которые приходят в овечьей шкуре, а внутри суть волки хищные». [8, с. 316]. Такие социальные проявления как притворство, обман и лицемерие получили языковое выражение в виде метафоры в основе ФЕ, обозначая человека, притворяющегося безобидным или обычным, но на самом деле опасным.

На основе наблюдений за поведением волка появились ФЕ, отражающие такие черты как прожорливость, ненасытность: *eat like a wolf* разг. («уписывать за обе щеки, отличаться отменным аппетитом») (ср. волчий аппетит) (829), *(as) hungry as a wolf* (≈ «голодный как волк») (405), *(as) greedy as a wolf* («прожорливый, как волк», «очень жадный, ненасытный») (829). Кроме того, первоначально американская ФЕ *a lone wolf* («волк-одиночка», «человек, действующий в одиночку» таже хранит социобутовые знания людей о волках, живущих в одиночку, по каким-то причинам, исключенным из стаи. Жизнь одинокого волка трудная, голодная, тяжелая, «обособленная».

Компонент *wolf* играет ключевую роль в развитии семантики английских ФЕ. Как показало исследование, наиболее продуктивными семантическими признаками, релевантными для фразеологического развития лексики *wolf* являются признаки: опасность, угроза, гибель, голод, бедность, несчастье, прожорливость, жадность, коварность.

Литература:

1. Кунин, А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь : около 20000 фразеологических единиц / А.В. Кунин ; А.В. Кунин. 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Русский язык, 1984. 944 с.
2. Aesop's Fables. The Boy Who Cried Wolf. [Электронный ресурс]. URL: <https://fablesfaesop.com/the-boy-who-cried-wolf.html>
3. Aesop's Fables. The Mother and the Wolf. [Электронный ресурс]. URL: <https://fablesfaesop.com/the-mother-and-the-wolf.html>
4. Aesop's Fables. The Wolf and the Shepherd. [Электронный ресурс]. URL: <https://fablesfaesop.com/the-wolf-and-the-shepherd.html>
5. Dictionary.com. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dictionary.com/browse/wolf>
6. Oxford Dictionary of English. Second edition. Revised. Edited by Catherine Soanes, Angus Stevenson. Oxford University Press, 2006. 2088 p.
7. The Free Dictionary By Farlex. [Электронный ресурс]. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/have+a+wolf+by+the+ears>
8. The Oxford Dictionary of Idioms. Second edition. Edited by Judith Siefring. Oxford University Press, 2006. 340 p.

Об авторе:

Султанова Алина Петровна, кандидат филологических наук, доцент сравнительно-исторического, типологического и сопоставительного языкознания, доцент кафедры иностранных языков, русского, русского как иностранного, ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н.Туполева-КАИ», Казань, Россия, alinasultanova@mail.ru

About the author:

Sultanova Alina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Comparative-Historical, Typological and Comparative Linguistics, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Russian, Russian as a Foreign Language, Kazan National Research Technical University named after A.N.Tupolev-KAI, Kazan, Russia

УДК 811. 81'367

Федькина Ю.А.

Английский язык в условиях поликультурной образовательной среды

В статье рассмотрены понятия «поликультурное образование», «поликультурный социум». Автор анализирует изменения, протекающие в методиках обучения английского языка, задача которых – интеграция языка в условиях культурной образовательной среды. В работе сделан акцент на задачи поликультурного образования средствами иностранного языка. Представлено новое видение преподавания английского языка в связи с международными преобразованиями, протекающими в современном мире и порождавшими за собой новшества в образовательной среде преподавания иностранным языкам для успешной деятельности в быстроменяющихся условиях международного сообщества. Поликультурная среда рассматривается как элемент, владеющий многокомпонентным инструментом знаний, компетенций и способностей, необходимых для реализации полноценного содействия с резидентами иных культур, для более большого изучения и сохранения своей культуры и культуры народов мира. Рассматривается потребность модификации роли преподавателя как производителя поликультурной обучающей среды.

Ключевые слова: глобальные ценности, поликультурная и полиязычная образовательная среда, поликультурный социум, поликультурное образование, мультикультурная команда, обучение иностранным языкам

Yulia A. Fedkina

English in the Conditions in a Multicultural Educational Environment

The article discusses the concepts of "multicultural education", "multicultural society". The author analyzes the changes taking place in the methodology of teaching English. The task of the methods is the integration of language in a cultural educational environment. The paper focuses on the tasks of multicultural education by means of a foreign language. A new vision of teaching English in connection with the international transformations taking place in the modern world is presented. Which generated innovations is in the educational environment of teaching foreign languages. Successful activity is in the rapidly changing conditions of the international community. The multicultural environment is considered as an element that possesses a multicomponent tool of knowledge, competencies and abilities necessary for the implementation of full-fledged assistance with residents of other cultures. The multicultural environment is a greater study and preservation of their culture and the culture of the peoples of the world. The need to modify the role of a teacher as a producer of a multicultural learning environment is considered.

Keywords: global values, multicultural and multilingual educational environment, multicultural society, multicultural education, multicultural team, teaching foreign languages

Главной целью современного образования является инициализация обучающихся к мировым ценностям, становления у студентов коммуникативных компетенций и коллабораций с резидентами иных культур и в глобальном сообществе. Направления развития сегодняшнего общества в культурном, экономическом, социальном и политическом аспектах привели к созданию поликультурного социума. Поликультурный социум – это такое образовательное пространство, в котором проживают и обучаются обучающиеся разной этнолингвистической, религиозной и социально-экономической принадлежности [1]. В последние годы в отечественной педагогике всё больше наблюдалось о значении поликультурных подходах среди обучающихся разных уровней. Отдельно сформировалось следующая тенденция, как поликультурное образование. Понятие «поликультурное образование» – иностранной этимологии. Это заимствование, образованного в западной ментальной культуре в 1969 году термин «multicultural education». Изначально это понятие трактовалось авторами педагогического международного словаря, опубликованного в Лондоне в 1976 году, которые характеризовали феномен «multicultural education» как рефлексию совершенства культурного плюрализма в сфере образования [6]. Наиболее доскональная интерпретация термина «multicultural education» представлено в Международной энциклопедии образования, где оно трактуется как «педагогический процесс, в котором репрезентированы две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку» [8]. Значительный вклад в развитие концепции поликультурного образования внесли И. В. Алексашенкова, В. А. Ершов, Н. М. Лебедева, Г. Д. Даутова, В. В. Макаев, З. А. Малькова, Ю. В. Арутюнян, Л. М. Мосолова, С. У. Наушабаева, М. Н. Кузьмин, Л. Л. Супрунова. В зарубежных научных учреждениях проведены целевые исследования в сфере поликультурного образования и пространства (Т. Рюлькер, Д. Бэнкс, С. Бэнкс, Р. Гарсия, К. Ирвин, Д. Голлник, В. Миттер, Д. Хоуп).

Целью тех, кто сегодня изучает английский язык, является овладеть не только качественными современными знаниями, но приобрести конкурентоспособность. Такая возможность позволит интерпретировать себя профессионалом, способным применять компетентные навыки в мультикультурной команде [4]. Анализ работ демонстрируют, что нередко именно коммуникативные компетенции в неиногенной образовательной области располагают и мотивируют студентов на обучение иностранному языку. Это становится эффективнее посредством носителя языка и в кругу с резидентами иных культур и языков [8]. Доказано, что в такой среде коммуникация происходит проще, коммуникативные компетенции формируются быстрее, языковой барьер утрачивается [7]. Образование английскому языку в учреждениях просвещения с высоким показателем разнообразия владением различных диалектов языка иностранных преподавателей и обучающихся, – индикатор притягательности той или иной образовательной системы [10]. Для многих стран, в том числе и России, открывается возможность экспортировать свои образовательные услуги путем интернационализации образования. Поскольку, несомненно, способность сформировать поликультурную и полиязычную образовательную среду является залогом успеха.

Преподавание английского языка и культуры стран, говорящих на нем развивает у обучающихся способности коммуницировать, интегрироваться с людьми разных национальных сообществ. Такой подход в обучении формирует ценный опыт социально-культурного общения, который является капитальным фундаментом слияния профессионала к глобальным ценностям общества. Интеграция к информационному обществу требует всестороннего развития индивидуума, в том числе коммуникативных способностей, облегчающих вхождение в мировое сообщество, позволяющих успешно функционировать в нём.

Обучающимся необходимо обладать багажом знаниями, представляющими общую картину мира. Использовать квалифицированность и знания для выполнения работы, современными ценностными тенденциями, базой межнационального общения как внутри своей страны, так и на международном уровне. Выражая задачи в условиях поликультурной образовательной среды образования средствами иностранного языка в их число можно включить следующие:

- Реализация обучающихся к формированию их как человека умеющего вести диалог в поликультурном социуме.
- Общее билингвистическое и поликультурное развитие коммуникативной личности обучающихся.
- Развитие у обучаемых мультифункциональной компетенции, которая является одним из аспектов коммуникативной компетенции. Способствует им определяться в исследуемых типах культур и соответствующим им форм общения.
- Формирование культуры понимания сегодняшнего, полиглотического общества.
- Обучение способам безопасности от культурной дискриминации и уподобления.
- Сформирование условий для личного творчества.

В век глобализации, при реализации в условиях поликультурной среды обучения студенты не являются бездейственными реципиентами информации, а переходят в ее исполнителей. На базе дискуссионных культурологических заданий они создают цепь умений в случаях работы с культуроведчески-направленным материалом. Также в случаях межнационального общения с резидентами иных народов, применяя английский язык как метод межнационального общения. К таким методам следует причислить следующие: анализ, доклад, исследовательский (поиск нужной культуроведческой информации), проблемно-поисковый, обобщение и презентация в виде лаконичного мессенджа [10]. Экспансировать в областях межнациональных знаний путем опроса, уточнения; умений коммуницировать с представителями культуры иноязычной страны о сущности его культуры.

С учетом иноязычной и поликультурной образовательной среды межкультурная коммуникация студентов осуществляется на одинаковых условиях и вне зависимости от социального статуса. Тождественно и в аудитории и вне ее, разговаривает не носитель языка с носителем. Стирается эксклюзивность, характерна языковым носителям.

Цель лингвистического прогресса оказывается на втором месте, а на первой ступени стоит исследование своего места в ранее неизведанном поликультурном контексте. С целью достижения и реализации наиболее действенных требований поликультурного образования требуется интеграция модернизированных образовательных технологий, которые помогут овладеть обучающимся фундаментом интернациональной коммуникации. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения английскому языку считается результативным уникальным обстоятельством применения разнообразных форм прогресса, в воспитания и обучения молодежи.

Подводя итоги вышесказанному, следует сделать акцент, на том, что современное многокультурное общество переживает необходимость в модернизированном мировосприятии. Новый виток мировоззрения, которое сфокусировано на объединение культур и народов, их будущее соединение и духовно-нравственное обогащение. Из чего можно заключить и большое значение поликультурного образования, задача которой заключается в формировании творческой личности, компетентной и динамично развивающейся к производительной жизни в поликультурной среде. В контексте интернационализации средне профессионального образования выдвигаются новые цели и задачи становления обновленных преподавательских компетенций, новых методов обучения в полиязычной и мультикультурной среде.

Литература:

1. Абдуллаева, З.Б. Поликультурное образование в школах многонационального города [Текст] / З.Б. Абдуллаева // Поликультурное образование на Северном Кавказе: проблемы, тенденции, перспективы. Материалы Международной научно-методической конференции. – Махачкала, 2000. – С. 31-33.
2. Балицкая, И.В. Поликультурное образование/И.В. Балицкая. – М., 2001 стр.148.
3. Безрукова В.С. 2000. Основы духовной культуры/ Энциклопедический словарь педагога.
4. Бобкова В.Н. Страноведение как форма привития интереса к изучению иностранных языков // ИЯШ. – 2006. – №
5. Вартанов А.В. От обучения иностранному языку к преподаванию иностранного языка и культуры // ИЯШ. – 2003. – № 2.
6. Викторова Диалоговая концепция культуры // Парадигма. Журнал межкультурной коммуникации. – 1998. – № 1.
7. Кузьмин, М.Н. Образование в условиях полиэтнической и поликультурной России // Педагогика. – 1999. – №6. – С. 3-11.
8. Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
9. Сысоев, П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // ИЯШ. – 2001. – № 4.
10. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1982.

Об авторе:

Федькина Юлия Алексеевна, преподаватель высшей квалификационной категории, обособленное подразделение «Брянковский колледж Луганского государственного педагогического университета», г. Брянка, Луганская Народная Республика, 11835674@mail.ru

About the author:

Fedkina Yulia, teacher of the highest qualification category, a separate subdivision of the Brankovsky College of the Lugansk State Pedagogical University, Bryanka, Luhansk People's Republic

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

УДК 372.881.1

Александрова Ю.С.

Использование учебных интернет-ресурсов на уроках иностранного языка

В статье обосновывается важность развития социокультурной компетенции у обучающихся на уроках иностранного языка и способы обогащения материалов занятий при помощи учебных Интернет-ресурсов, рассматривается важность применения современных информационных технологий и их ценность для развития компетенций необходимых в межкультурной коммуникации. В статье приведен список Интернет-ресурсов, которые являются инструментами для построения уроков иностранного языка с использованием информационных технологий. Также в статье рассмотрены некоторые критерии для отбора учебных Интернет-ресурсов.

Ключевые слова: урок иностранного языка, учебные Интернет-ресурсы, социокультурная компетенция, межкультурная коммуникация, информационные технологии

DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Yulia S. Alexandrova

Use of Educational Internet Resources in Foreign Language Lessons

The article substantiates the importance of developing sociocultural competence among students in foreign language lessons and ways to enrich class materials with the help of educational Internet resources, considers the importance of using modern information technologies and their value for developing competencies necessary in intercultural communication. The article provides a list of Internet resources that are tools for building foreign language lessons using information technology. The article also discusses some criteria for the selection of educational Internet resources.

Keywords: foreign language lesson, educational Internet resources, sociocultural competence, intercultural communication, information technology

Сегодня, во всех сферах деятельности человека присутствуют активные процессы глобализации и информатизации, что позволяет расширять международные контакты с представителями других культур и национальностей. Безусловно, для улучшения качества и количества этих контактов необходимо знание иностранных языков [2].

На сегодняшний день существует огромное количество учебных Интернет-ресурсов, однако большинство из них хороши для использования отдельно, в данных инструментах часто не хватает структуры и логики. Зачастую многие учителя и преподаватели, используя в своей деятельности те или иные инструменты, не отдают себе отчет где, как, когда и почему они выбрали тот или иной учебный Интернет-ресурс. Однако именно логика и структура способствуют достижению поставленных целей и развитию необходимых знаний, умений и навыков у обучающихся. Несмотря на это, учебные Интернет-ресурсы могут обеспечить более качественные и креативные занятия с обучающимися, развитие навыков работы с информацией и компьютером, а также способствовать развитию школьников и студентов в дальнейшей профессиональной деятельности [1].

Учебные Интернет-ресурсы обладают высоким образовательным потенциалом, особенно в изучении иностранного языка. Данные инструменты способствуют не только развитию ЗУН, но и расширяют кругозор обучающихся, знания о культуре, традициях и обычаях страны изучаемого языка [3].

Интернет-ресурсы способствуют обогащению материала учителя аутентичными текстами, видео- и аудиоматериалами, позволяют повышать интерес к предмету и получению знаний в целом, помогают обеспечить промежуточный контроль, а также Интернет-ресурсы позволяют развивать все виды речевой деятельности [1]. Польза и актуальность использования Интернет-ресурсов также обусловлена интересами и образом жизни современных обучающихся. Если мы обратим внимание на круг интересов современных школьников, то сможем отметить, что практически все их интересы способны уместиться в телефон или компьютер. Можно с этим бороться и говорить, что это плохо и так нельзя, однако можно поступить мудрее и использовать их увлечение Интернет-ресурсами, играми и онлайн жизнью в целом для создания новых способов работы с обучающимися.

При работе с учебными Интернет-ресурсами необходимо учитывать определенные педагогические условия: специфику образовательной среды средней школы и процесса преподавания иностранных языков, наличие социокультурных знаний учащихся при выполнении заданий, уровень сформированности коммуникативной и социокультурной компетенций, возрастных интересов и индивидуальных пожеланий, последовательность

при организации работы с учебными Интернет-ресурсами: от простых видов к более сложным, систематическое выполнение заданий на основе учебных Интернет-ресурсов, активное взаимодействие субъектов учебного процесса, развитие партнерских отношений между учителем и учениками [4].

Безусловно необходимо выбирать Интернет-ресурсы на основе определенных критериев: соответствие изучаемой теме; аутентичность отбираемых материалов; соответствие лексико-грамматического материала уровню сформированности у обучающихся коммуникативной и социокультурной компетенций; соответствие интересам и возможностям учащихся; новизна и глубина изложения материала; культуросообразность материала; культурная сложность материала; доступность Интернет-материалов; возможность дистанционного изучения материала [4].

Ресурсы, которые будут представлены ниже, способствуют не только облегчению работы обучающихся и педагогов, но и могут быть направлены на развитие личностных и профессиональных качеств обучающихся, на развитие социокультурной компетенции, на развитие креативного мышления и поискового навыка.

- ISL collective (<https://en.islcollective.com/>) является бесплатным сайтом, содержащим в себе большое количество дидактического материала: от worksheets до видео, в которые вмонтированы задания для отработки той или иной лексической или грамматической темы;

Плюсы:

- наличие готовых разработок в формате docx, презентации powerpoint, а также видеоуроков;
- кроме стандартных фильтров по грамматике или лексике, типу материала, есть фильтр по типам студентов, по основному навыку, по языковому экзамену, диалекту, коммуникативной функции, по наличию правильных ответов;
- также сайт предоставляет возможность скачать разработку, распечатать, сохранить в личном кабинете, вставить ссылку на задание на другом ресурсе;
- можно загружать свои наработки или создавать видеоурок прямо на islcollective.

Минусы:

- отсутствует методическая модерация, поэтому разработки могут содержать неточную информацию или не соответствовать уровню;
- к распечаткам необходимо подходить критически и адаптировать их под потребности учеников;
- видеоуроки, в основном, сгруппированы по грамматическим темам

- Платформа Quizizz (<https://quizizz.com/>) позволяет преподавателю найти тесты или сформировать свой интерактивный тест на основе пройденных тем, более того этот инструмент позволяет прямо во время прохождения обучающимися тестирования отслеживать прогресс каждого отдельного ученика в группе и видеть какая тема нуждается в большем внимании и повторении, кто из обучающихся усвоил или не усвоил материал;

Плюсы:

- бесплатное использование;
- наличие автоматической обратной связи с каждым учеником;
- проведение различных игр, внеурочных мероприятий, викторин, тестов по своему предмету;
- наличие готовых материалов по темам и предметам;
- доступность с любого устройства при наличии Интернета;
- автоматическое перемешивание вопросов, индивидуальное для каждого студента;
- получение незамедлительного результата каждого ученика в виде таблиц с процентным соотношением.

Минусы:

- необходимость подстраивать вопросы под возможности платформы;
- наличие крайне узких алгоритмов восприятия ответов, что затрудняет использование всех доступных возможностей;
- однотипность составления тестовых заданий.

- TED-Ed (<https://ed.ted.com>) – ресурс, на котором представлена огромная библиотека видео роликов. В большинстве своем это короткие, анимированные ролики на самые различные научные и околонаучные темы, на основе которых платформа позволяет создать урок по этим самым видео роликам.

Плюсы:

- доступный контент, который позволяет создавать урок на любую тему и для любого уровня владения английским языком;
- расширение кругозора учащихся, погружение их не только в тему иностранного языка, но и подогревание их интереса к разнообразнейшим темам;
- удобный шаблон для создания уроков;
- выбор уроков по темам и по уровню обучающихся;
- готовые задания по видеороликам от платформы.

Минусы:

- сложность регистрации;
- трудности в выборе видео-материала.
- Freerice (<https://play.freerice.com>) – интересная и поучительная игра на синонимический ряд. Предлагается одно слово и четыре синонима, но нужно подобрать максимально близкий по смыслу. За правильный ответ – даются монеты, за которые можно купить ферму, животных и рисовую плантацию, а с каждого победного раунда жертвовать беднякам 10 зернышек.

Плюсы:

- направленность на просвещение о мировой проблеме голода;
- играть можно всегда и везде, где ловит Интернет;
- категорий много и математика, и история с географией, но основное это английский язык, хотя есть и другие, доступен даже русский для изучения;
- возможен выбор по категориям и уровню.

Минусы:

- подойдет для детей постарше или для взрослых обучающихся;
- темы и задания нельзя адаптировать под свой материал;
- в основном вся работа с лексикой сводится к подбору синонимов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что избежать цифровизации в современном мире невозможно. Правильно организованная работа с учебными Интернет-ресурсами будет способствовать повышению мотивации обучающихся, развитию коммуникативной и социокультурной компетенций. Нельзя полностью заменить учебники и методики в образовательном процессе, но применение учебных Интернет-ресурсов способно пойти на пользу как обучающимся, так и учителям.

Литература:

1. Белецкая Е.С., Гричановская Е.С. Развитие социокультурной компетенции на уроках иностранного языка // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-3 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26701561> (дата обращения: 05.10.2022).
2. Никитина, Ю. М. Использование учебного интернет-ресурса «мультимедиа скрэпбук» как средство формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка / Ю. М. Никитина // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 4. С. 102-105 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21322744> (дата обращения: 10.10.2022).
3. Орехова, Ю.М. Использование учебного интернет-ресурса «веб-квест» на уроках иностранного языка для формирования социокультурной компетенции у учащихся средней общеобразовательной школы // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков: Сборник научных трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции, Саранск, 02 ноября 2016 года / Саранск: Мордовский госуд. педагог. институт имени М.Е. Евсевьева, 2016. С. 14-21.
4. Орехова, Ю.М., Аверина, М.Н. Модель формирования социокультурной компетенции обучающихся 7-9 классов средней общеобразовательной школы через учебные Интернет-ресурсы // Казанский педагогический журнал. Казань, 2016. № 1. С. 147-152.

Об авторе:

Александрова Юлия Станиславовна, студент-магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», преподаватель английского языка, ФГБОУ СПО «Индустриально-педагогический колледж», кафедра ОГиЕД, г. Набережные Челны, Россия, aleks-j8@mail.ru

About the author:

Alexandrova Yulia, Undergraduate student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, English teacher, Industrial Pedagogical College, Department of OGiED, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.857

Арюкова Е. А., Наумова А. А.

Применение цифровых образовательных ресурсов при обучении биологии в 6 классе

Сейчас время новых инновационных решений и ресурсов, внедрение цифровых ресурсов в учебный процесс станет правильным решением в пользу качественного и практического усвоения нового материала по биологии. В статье рассмотрены группы цифровых образовательных ресурсов, использование которых возможно при обучении шестиклассников биологии, рассмотрены функции цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе, рассмотрена классификация ЦОР по представленной информации, рассмотрены наиболее эффективные формы ЦОР на уроках биологии в 6 классе, выделена роль ЦОР в обучении биологии.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, 6 класс, биология

Ekaterina A. Aryukova, Anastasia A. Naumova

The Use of Digital Educational Resources in Teaching Biology in the 6th Grade

Now is the time for new innovative solutions and resources, the introduction of digital resources into the educational process will be the right decision in favor of high-quality and practical assimilation of new material in biology. The article considers groups of digital educational resources, the use of which is possible when teaching biology to sixth graders, the functions of digital educational resources in the educational process are considered, the classification of CSR according to the information provided is considered, the most effective forms of CSR in biology lessons in 6th grade are considered, the role of CSR in teaching biology is highlighted.

Keywords: digital educational resources, 6th grade, biology

Мощным стимулом обучающихся к изучению школьного предмета «Биология» является использование популярных и интересных для сегодняшнего поколения детей, информационных технологий, таких как цифровые образовательные ресурсы. На уроках биологии в 6 классе, которые проводятся с применением ЦОР, формируются и укрепляются не только знания, но и личностные характеристики ребенка.

Цифровые образовательные ресурсы в биологическом образовании в частности в 6 классе могут представляться в виде фото и видео материалов (строение цветка, строение семени и т.д), моделей статистических данных (изменение количества цветковых растений в биоценозе), объектов виртуальной реальности и интерактивного моделирования (внутреннее строение стебля, внутреннее строение корня и т.д), картографические материалы (распределение растений в мире или регионе, распределение ресурсов в мире и т. д), звукозаписи, символные объекты и инфографика, текстовые документы и иные учебные материалы.

Цифровые образовательные ресурсы можно разделить на несколько групп (см. рис 1).

Использование ЦОР на уроках биологии в 6 классе формирует благоприятную среду для создания и развития исследовательских и творческих способностей обучающихся в области ботаники.

Функциями ЦОР в области обучения биологии представлены на рисунке 2.

Цифровые образовательные ресурсы предусматривают активное участие обучающегося в процессе использования ресурса. Классификация цифровых образовательных ресурсов по типу информации представлена на рисунке 3.

Курс биологии в школе предполагает в настоящее время много различных средств

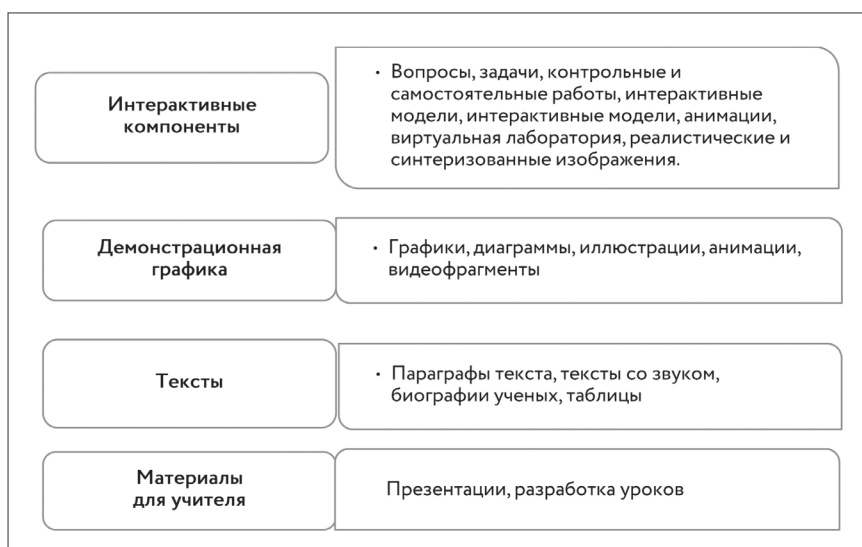


Рисунок 1 – Группы цифровых образовательных ресурсов

наглядности, среди них, конечно, не теряют своей актуальности традиционные средства наглядности на бумажных носителях, но применение цифровых образовательных ресурсов позволит рассмотреть морфологическое и анатомическое строение биологических объектов в 3D версии. Сейчас УМК по биологии многих авторов включают в себя множество средств наглядности. Популярным ЦОРОм является электронный учебник, использование которого значительно упрощает проведение лабораторных и практических работ, контроля знаний, формирование новых знаний, нахождение значения биологических терминов по автоматическому словарю. Дети сегодняшнего поколения не представляют своей жизни без гаджетов, и проводят большую часть своего времени, погруженными в виртуальную реальность сети Интернета. Поэтому использование цифровых образовательных ресурсов является обязательным на современном уроке биологии. Опыт многих методистов показывает, что при изучении биологии, эффективными средствами являются видефрагменты, интерактивные анимации, анимационные 3D модели, интерактивные схемы, кластеры, таблицы, рисунки, компьютерные лабораторные практикумы. Они не позволяют сделать уроки биологии современными, но и частично позволяют компенсировать недостаток реальных биологических объектов, без которых невозможно сформировать устойчивые знания о морфологическом и анатомическом строении, физиологических процессах и показать все разнообразие живого мира.

На современном уроке биологии в 6 классе продуктивным будет внедрение таких ЦОРО:

- 1) презентационный материал по теме урока или по актуализации знаний;
- 2) VR эксперимент (виртуальная постановка экспериментальных условий, например, тема «Влияние света на растения»);
- 3) VR исследование (постановка исследуемого объекта в определенные условия и его дальнейшее изучение);
- 4) электронная форма урока с использованием электронного учебника;
- 5) on/offline проверка знаний;
- 6) индивидуализированное обучение (в рамках формирования индивидуальной образовательной траектории)

Таким образом, цифровые образовательные ресурсы не только формируют прочные знания, но и активизируют познавательный интерес и внимание.



Рисунок 2 – Функции цифровых образовательных ресурсов

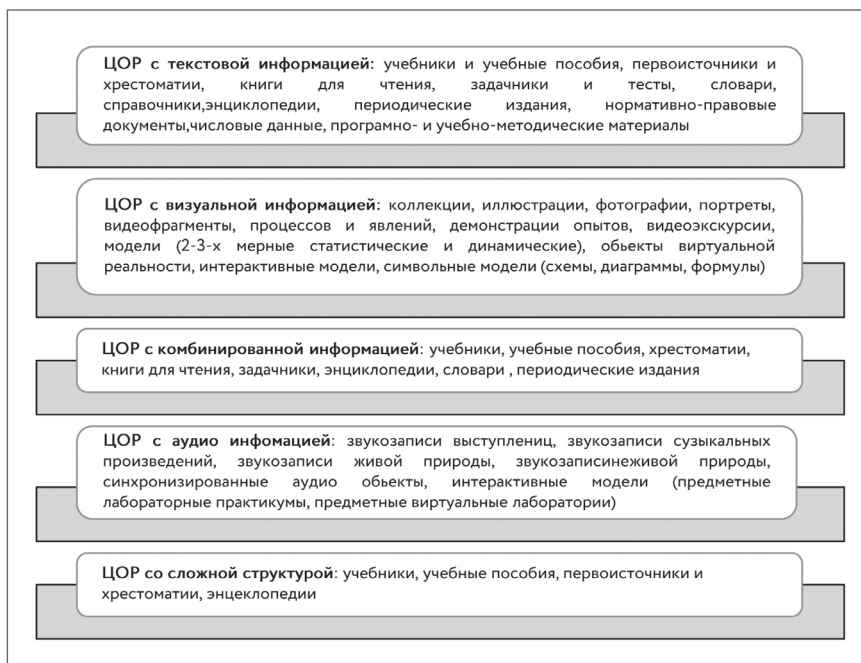


Рисунок 2 – Функции цифровых образовательных ресурсов

Литература:

1. Арюкова, Е.А. Роль цифровых образовательных ресурсов при обучении химии / Е.А. Арюкова, А.А. Наумова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 19-23. Арюкова, Е.А. Проектный подход в формировании индивидуальных образовательных траекторий / Е.А. Арюкова, А.А. Наумова // Учебный эксперимент в образовании. – 2020. – № 4(96). – С. 43-50.
2. Величко, Д.Ю. Методы использования цифровых образовательных ресурсов в обучении биологии / Д.Ю. Величко // Конкурс лучших студенческих работ : сборник статей XI Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 05 декабря 2021 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. – С. 175-178.
3. Быковская, О.Е. Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках биологии / О.Е. Быковская // Стратегия образования в условиях цифровизации общества: проблемы и перспективы : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Красково, 30–31 октября 2018 года. – Красково: Издательство «Перо», 2019. – С. 9-13.

Об авторах:

Арюкова Екатерина Александровна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры биологии, географии и методик обучения, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет», г. Саранск, Россия, anaumova051@gmail.com

Наумова Анастасия Александровна, студентка 4 курса, естественно-технологического факультета, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет», г. Саранск, Россия, anaumova051@gmail.com

About the authors:

Aryukova Ekaterina, Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Biology, Geography and Teaching Methods, Mordovian State Pedagogical University, Saransk

Naumova Anastasia, 4th year student, Faculty of Natural Sciences and Technology, Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

УДК 377.1

Баубакова Р.Р.

Особенности коммуникации в условиях дистанционного обучения

Сферу профессионального образования можно назвать одной из тех, на которую пандемия COVID-19 оказала наибольшее влияние в глобальном масштабе. Изменения коснулись, прежде всего, формата общения. Целью исследования стало изучение предпочтений студентов в использовании социальных сетей, мессенджеров для общения, платформ для размещения контента, сервисов видеоконференций для онлайн-лекций и консультаций в периоды времени – май-июнь и ноябрь-декабрь 2020 года. Исследование показало, что в период май-июнь 2020 года респонденты отдали предпочтения WhatsApp в 50% случаев, электронной почте в 42,8%, сервисам видеоконференций Zoom Meetings в 3,6%, веб-приложению Google Meet в 3,6% случаев, что свидетельствовало о роли мобильных средств коммуникации в учебном процессе. Второй опрос, прошедший в ноябре-декабре 2020 года, показал тенденцию использования Zoom Meetings в 50%, электронной почты в 28,6%, WhatsApp в 7,2% случаев. По мнению опрошенных, Zoom Meetings показал себя, как наиболее удобный инструмент (72,4%), обладающий, по мнению пользователей, функциональным интерфейсом (75,8%), возможностью демонстрации экрана (89,6%), сервисом аудиозаписи и видеозаписи конференции (96,5%).

Ключевые слова: профессиональное образование, коммуникация в электронной образовательной среде

Regina R. Baubakova

Features of Communication in the Conditions of On-Line Learning

The field of vocational education can be called one of those on which the COVID-19 pandemic has had the greatest impact on a global scale. The changes affected, first of all, the format of communication. The aim of the study was to study the preferences of students in using social networks, instant messengers for communication, platforms for posting content, video conferencing services for online lectures and consultations in the time periods – May–June and November–December 2020. The study showed that in the period May–June 2020, respondents preferred WhatsApp in 50% of cases, email in 42.8%, Zoom Meetings video conferencing services in 3.6%, Google Meet web application in 3.6% of cases, which indicated the role of mobile communication tools in the educational process. The second survey, conducted in November–December 2020, showed a trend of using Zoom Meetings in 50%, email in 28.6%, WhatsApp in 7.2% of cases. According to the respondents, Zoom Meetings proved to be the most convenient tool (72.4%), having, according to users, a functional interface (75.8%), the ability to display the screen (89.6%), audio and video recording service of the conference (96.5%).

Keywords: professional education, communication in the electronic educational environment

The sphere of professional education can be called one of those on which the COVID-19 pandemic has had the greatest impact in the global scale [3]. According to statistics, more than 80% of Russian universities in the conditions of pandemics have switched to a distance learning format using available communication tools in the electronic information and educational environment (EIOS) [1], [2].

The changes affected, first of all, the form of communication [4]. Training sessions began to be conducted online, in the form of video conferences, which required certain video communication regulations [5]. The first rule was the included video broadcast, indicating to the online meeting that the participants are ready to communicate, are not distracted by other things and are fully immersed in the discussion of the educational issue. If the student was not going to say anything right now, then the microphone had to be turned off, otherwise additional noises arose in the general broadcast, which extremely interfered with communication. Along with the above, the pandemic forced everyone to take home clothes seriously. Looking stylish at home has become the norm of life. The new rules of digital etiquette regulated the casual style or Friday dress code for students and teachers communicating in a remote format [8]. It is well known that online classes should be held in a normal academic atmosphere, so the views of the kitchen in the background and other landscapes were equally not welcome. If it was not possible to go to an online conference from the office, then it was necessary to choose a neutral background with an academic look. However, in the conditions of remote work, it was not possible to avoid distracting moments – extra characters – relatives, pets – often appeared in the frame [8]. According to digital etiquette, in such cases, the video connection was turned off, apologies were made to the students and the teacher, and a request from outsiders to leave the room or frame followed, the animal was expelled from the room, the camera returned to working condition.

Remote communication implies compliance with the rules of academic communication both orally and in writing [6].

These are, first of all, the requirements for compliance with:

- the teacher's instructions on homework;
- deadlines;
- rules of registration of the cover letter to the forwarded task;
- correct presentation of the subject of the letter indicating the name and surname of the student, the course, the group number, the type and topic of the task (for example: Petrova_3 course, gr. 204_domashnaya work_theme);
- formatting and presentation of the task text.

An essential role in the assimilation of educational material is played by the emotional coloring of educational information. Digital empathy is the main condition for comfortable and effective communication in the academic environment. There are several strategies that help the speaker-teacher to express their emotions online [6]. This is, first of all, the understanding of the target audience, which is achieved through surveys, tests, questionnaires [9]. The remoteness of communication implies a number of recommendations from the teacher on the assimilation of the course material, the use of additional resources, self-discipline, time management [7], [10].

However, when using the videoconference format, communicants are deprived of full-fledged feedback, the one that is fully available in live communication mode [14]. In this case, emojis are one of the most effective tools for emotional impact on the audience [8]. It is possible to replace pictures of words, phrases in text messages describing the whole gamut the author's feelings, as well as forms of non-verbal communication (gestures, facial expressions, etc.) [11]. Being an emotional catalyst, they helped to express feelings and establish contact with the interlocutor faster. Along with the above, for the emotional coloring of the educational material, the teacher – speaker was recommended to use powerful verbs to convey emotions, which contributed to the revival in the audience [8].

An important aspect of the manifestation of empathy is the maintenance of regular online communication, which can be organized by means of video chat, messenger correspondence, e-mail messages, etc. [13].

Studies have shown that participants with personal communication experience take into account the norms of network etiquette (netiquette) in different ways [15]. Therefore, the style of communication in a work chat is determined taking into

account the age, status, mentality (with regard to foreign students), and the number of participants [17]. So, for the younger generation, communication in chat rooms is natural and familiar, it is in them that they spend the most time, and the older generation, in particular, the teaching staff, have to retrain. Boys and girls aged 17 to 22 spend most of their academic and free time on the global network and modern gadgets, according to a number of scientists, are, in some way, a natural extension of the hand of generation Z [16].

The same applies to the use of additional features of the digital space for the expression of emotions [15]. It is a well-known fact that in generation Z, the answer in the form of «OK» is emotionally perceived as hidden aggression and creates a certain discomfort in communication [4], in turn, the appearance of emoticons allows you to overcome barriers to communication, brings notes of trust.

We conducted a study among third-year full-time students of the direction «Railway construction, track and track management» of the Orenburg Technical School of Railway Transport. The purpose of which was to study students' preferences in using social networks, instant messengers for communication, content hosting platforms, video conferencing services for online lectures and consultations during the time periods – May-June and November-December 2020. 58 students took part in the survey – 38 girls (65.5%) and 20 boys (34.5%) aged 19 ± 1.6 years. In the period May-June 2020, students preferred WhatsApp in 50% of cases, email in 42.8%, Zoom Meetings video conferencing service in 3.6%, Google Meet in 3.6% of cases, which indicated the role of mobile communication tools in the educational process. The second survey, conducted in November-December 2020, showed a trend of using Zoom Meetings in 50%, email in 28.6%, WhatsApp in 7.2% of cases.

Webinar platforms allowed, along with the possibility of real-time communication in oral and written form within the framework of webinars, answering questions, demonstrating videos and presentations, sharing a virtual board, video recording of the webinar. An important aspect was the possibility of a written and oral survey of students with the ability to display the results on the screen in «real time», which, in turn, allowed for feedback and evaluation [9].

According to the respondents, Zoom Meetings proved to be the most convenient tool (72.4%), having, according to users, a functional interface (75.8%), the ability to display the screen (89.6%), audio and video recording service of the conference (96.5%).

In turn, Skype was considered convenient for videoconferencing by only 13.8% of respondents, along with this, a big minus was noted – the lack of the possibility of showing the screen.

The free version of Google Meet allowed you to create conferences for more than 100 participants and, importantly, at the same time provided privacy features.

Thus, it is difficult to overestimate the impact of the pandemic on the transition of educational institutions to the remote form of work, which radically changed communication in the electronic information and educational environment and posed the problem of mastering the digital tools for the realization of the educational process with the use of distance education technologies in an extremely short time for the teaching staff.

Литература:

1. Аксёнов С.И., Ариффулина Р.У., Катушенко О.А. Цифровая трансформация образовательного пространства: новые инструменты и технологические решения // Перспективы науки и образования. 2021. №1 (49). С. 24-43. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-obrazovatel'nogo-prostranstva-novye-instrumenty-i-tehnologicheskie-resheniya/viewer>
2. Беляева Е.А., Грунт Е.В. Социологическая рефлексия дистанционных форм обучения в высшей школе в условиях COVID-19: проблемы и перспективы дальнейшего развития // Russian Economic Bulletin. 2020. Т. №4. С. 256-262. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43877994_88822457.pdf
3. Бовина И.Б., Дворянчиков Н.В. Поведение онлайн и офлайн: к вопросу о возможности прогноза // Культурно-историческая психология. 2020. Том 16. №4. С. 98-108. DOI:10.17759/chp.2020160410)
4. Бороненко, Т. А., Кайсина А.В., Федотова В.С. Диалог в дистанционном обучении // Высшее образование в России. 2017. №8-9. С. 131-134. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1144/997>
5. Воскресенко О.А., Мендова Н.С. Использование дистанционного обучения в высшей школе: преимущества и недостатки // Современные наукоемкие технологии. 2020. №9. С. 111-115. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44027572_79668099.pdf
6. Гафуров И.Р., Ибрагимов Г.И., Калимуллин А.М. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. №10. С. 101-112. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/2435>
7. Дунаева Н.И., Егорова П.А. Сопrotивляемость личности трудностям в период обучения в дистанционном формате // Вестник Мининского университета. 2021. Т.9. №2. DOI:10.26795/2307-1281-2021-9-2-8
8. Крамаренко Н. С. Человеческий фактор в новой экосистеме цифрового образования // Вестник Московского государственного областного университета (Электронный журнал). 2020. №3. URL: <http://dx.doi.org/10.18384/2224-0209-2020-3-1026>
9. Кузнецов, А.А. Коммуникация в дистанционном формате: эволюция устной и письменной коммуникации с иностранными студентами в условиях пандемии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2021. №201. С.151-157. <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikatsiya-v-distantsionnom-formate-evolyutsiya-ustnoy-i-pismennoy-kommunikatsii-s-inostrannymi>

- studentami-v-usloviyahpandemii
10. Лутфуллаев Г.У., Лутфуллаев У.Л., Кобилова Ш.Ш., Неъматов У.С. Опыт дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19 [Электрон. ресурс]// Проблемы педагогики. 2020. №4(49). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-distantsionnogo-obucheniya-v-usloviyah-pandemii-covid-19>
 11. Мазур М.М. Проблемы дистанционного обучения в вузе. Аллея науки. 2020. Т. 2. №5. С. 813-815. URL:https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43162104_77192056.pdf
 12. Минаев А.И., Кирьянова Е.А., Исаева О.Н. Образовательный процесс классического университета с применением дистанционных образовательных технологий: реалии, достижения, проблемы// Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2020. №3. С. 56-60. URL:https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43982955_35497567.pdf
 13. Штыхно Д.А., Константинова Л.В., Гагиев Н.Н. Переход вузов в дистанционный режим в период пандемии: проблемы и возможные риски. Открытое образование. 2020;24(5):72-81. DOI: <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-5-72-81>
 14. Clark-Gordon C.V., Bowman N.D., Goodboy A.K., Wright A. Anonymity and Online Self-Disclosure: A Meta – Analysis// Communication Reports. 2019.Vol. 32. P. 98–111. DOI:10.1080/08934215.2019.1607516
 15. Delaney T., Madigan T. Friendship and Happiness: And the Connection Between the Two. Jefferson, North Carolina, USA: McFarland & Company, Inc., Publishers, 2017. 296 p.
 16. Heirman W., Walrave M. Cyberbullying: Predicting Victimization and Perpetration // Children & Society. 2011. Vol. 25 (1). P. 59–72. doi: 10.1111/j.1099-0860.2009.00260.x
 17. Kim K.K., Lee A.R., Lee U.-K. Impact of anonymity on roles of personal and group identities in online communities // Information and Management. 2019. Vol. 56. P. 109–121. DOI:10.1016/j.im.2018.07.005

Об авторе:

Баубакова Регина Рафаэлевна, преподаватель, ФГБОУ ВО Оренбургский институт путей сообщения (подразделение – Оренбургский техникум железнодорожного транспорта) – филиал Самарского государственного университета путей сообщения, г. Оренбург, Россия, rimusina1998@yandex.ru

About the author:

Baubakova Regina, Lecturer, Orenburg Institute of Railway Transport (division – Orenburg Technical School of Railway Transport) – branch of Samara State University of Railway Transport, Orenburg, Russia

УДК 37.012

Валиева Р.З.

Влияние и роль преподавателя в трансформации современного образования в вузе

Рассматриваются проблемы в преподавательской работе в условиях кризиса высшего образования и их преодоления путем изменения технологии преподавания; проявления этого широкомасштабного кризиса наблюдаются в учебном процессе в вузе: снижение роли преподавателя как квалифицированного посредника, инфляция в системе оценивания, перестройка личных коммуникаций с обучающимися и т.д.

Ключевые слова: тренды образования, кризис текстовой культуры, новая этика, культурный багаж, дайджест, визуальная культура, корпоративная иерархия, образовательные услуги, клиповое мышление

Regina Z. Valieva

Influence and Meaning of the Higher School Teacher in the Transformation of Modern Education

Problems in teaching work in the context of the crisis of higher education and their overcoming by changing the technology of teaching are considered; manifestations of this large-scale crisis are observed in the educational process at the university: the decline in the role of the teacher as a qualified intermediary, inflation in the assessment system, the restructuring of personal communications with students, etc.

Keywords: education trends, text culture crisis, new ethics, cultural baggage, digest, visual culture, corporate hierarchy, educational services, clip thinking

Современные проблемы преподавания в высшем учебном заведении сегодня коснулись ряда трудностей, и это не только пандемия, актуализировавшая и продвинувшая цифровизацию в образовании, но и в первую очередь, приход в систему высшего образования нового поколения студентов с клиповым мышлением, которые думают и действуют иначе, в отличие от предыдущего поколения обучающихся. Осознание и структурирование этой критической ситуации являются крайне необходимыми на данное время.

Как всякое сложное явление, этот кризис не имеет одной причины, а имеет множество проявлений, в числе которых:

- отказ от культурного багажа, кризис текстовой культуры, возникновение образовательных альтернатив, снижение авторитета преподавателя, попытка подорвать власть оценивающих, распространение новой этики, растущие сложности с удержанием внимания, разрушение устойчивой мотивации, дополнительные издержки разговора с экраном, требования к упаковке материала и др.

Если раньше старшее поколение осваивало сложный материал, искало труднодоступные источники, запомидало и накапливало знания, то в нынешнее время обучающиеся предпочитают быстрый поиск готовой информации в нарезках, «упакованной» к употреблению. Вместо формирования запасов, в виде «культурного багажа» идет работа с большими потоками информации в сетях интернета (дайджестах и вики), где всегда можно «прогуглить», что не гарантирует полноценного освоения материала.

Обучение в социальных и гуманитарных науках базируется на книжной культуре и традиционно построено на текстах. Сейчас студенты все меньше читают сложные тексты. Кризис текстовой культуры проявляется в минимальном чтении книжных текстов, без внедрения через текстовые построения и без понимания, сокрытого в них смысла. У обучающихся постепенно утрачивается навык медленного чтения обычных академических статей, присутствует чтение вскользь, так же, как и при чтении текста в социальных сетях с выхватыванием лишь 20 % из всего прочитанного. Таким образом, формируется иное отношение к тексту, как источнику готовой информации, которая должна быть нарезана, упакована и подана в готовом виде.

Сегодня, к сожалению, завершается такое время, когда большинство родителей хотели бы видеть своих детей в университетах и институтах, то есть происходит падение оценок эффективности формального высшего образования для будущей карьеры. По данным ВЦИОМ, с 2008 по 2018 годы согласных с тем, что высшее образование обеспечивает успешную карьеру и облегчает достижение жизненных целей у респондентов в возрасте от 18 до 24 лет упала с 79 % до 52 %, в возрасте от 24 до 34 года – с 74% до 54 % [1].

Следует отметить, что сегодня вместо обычного слухового восприятия информации возрастает роль требований к упаковке учебного материала с обязательной визуализацией. Презентации с большим количеством текста уходят в прошлое, и на смену им приходят «картинки» вместо текста, видео и анимация. Внимание студентов привлекает не стандартное изложение материала, а процесс включения игровых элементов (геймификации) и онлайн доступность всех изложенных преподавателем лекций и практических курсов.

Еще одним негативным отражением кризиса в образовании, связанным с доступностью материалов в сети интернет, является снижение авторитета преподавателя как квалифицированного посредника и толкователя. Если преподаватель был значимой фигурой и носителем сакрального знания, то сейчас обучающимся кажется, что можно найти все самостоятельно. На смену профессиональной экспертизе приходит работа с искусственным интеллектом. Возрастающая роль требовательности обучающихся к оцениванию их знаний и умений, зачастую может привести к недовольству и даже протесту студентов против введения блокирующих оценок за экзамен и т.д., приводящей в итоге к инфляции системы оценивания [3]. Проблематизация системы оценивания с обратной связью от преподавателя, так называемых индивидуальных «фидбеков», попытки сломать или ослабить корпоративную иерархию с переводом ее в горизонтальную плоскость и устранение, тем самым оценивающего, привело к внедрению в систему высшего образования фонда оценочных средств, как алгоритмического решения данной проблемы. Взамен привычного университетского наставничества возникает опасность формирования квазирыночной логики, когда вуз становится, своего рода «супермаркетом», оказывающим образовательные услуги, а проблема региональных вузов в «битве» за контингент, в свою очередь, также негативно сказывается на качестве образования.

Распространение новой этики коснулось и современной системы высшего образования – это ограниченность преподавателя в высказываниях и обсуждениях деликатных вопросов в политических, гендерных и этических аспектах; перестройка личной коммуникации; необходимость подчеркнутой дистанции как психологической, так и физической; обладание повышенной толерантностью при растущей агрессии к не толерантным во избежание резкой и болезненной реакции со стороны обучающихся. В известном докладе немецкого социолога Макса Вебера сформулирована, на наш взгляд, грамотная позиция в отношении взглядов преподавателя: «Политике не место в аудитории – и это относится как к студентам, так и к преподавателям» [3].

Еще одной губительной проблемой является зависимость обучающихся от постоянной (принудительной или поверхностной) коммуникации, когда происходит наложение разных ее форм (интерференции), мешающих удержанию внимания современного студента. Как итог, подобные попытки параллельного выполнения множественных задач приводят к рассеянности внимания (трудностям с концентрацией) на чем-то либо, неспособности к погружению в знания и «раздёрганости» сознания. Поэтому для записи учебных курсов для студентов рекомендуется уделять не более 15 минут.

Проблема разрушения устойчивой мотивации обучающихся связана с возможностью выбора и отказа от линейных траекторий, которые порождают дополнительные проблемы, заключающиеся в выборе единой линии, с иллюзорной боязнью упустить другие, как кажется, более эффективные траектории. Отсюда снижается лояльность

данному делу, профессии, группе, организации, что в результате часто приводит к не доведению начатого дела до конца и отсутствию реального успеха.

Сегодня технические и организационные проблемы смешанного или дистанционного обучения остались позади. Однако следует отметить дополнительные издержки разговора с экраном, проявляющиеся в снижении увлеченности и мотивации на обеих сторонах (и студентов и преподавателей). Десубъективация, а иначе превращение студентов и преподавателей в «черные квадратики» на экране компьютера способствует исчезновению таких качеств человека как соучастие, эмпатия и «драйв», необходимые для образования. Это может, в некоторой степени, стать причиной выгорания и усталости преподавателей, в том числе и молодых.

В итоге, решением всех вышеперечисленных проблем может стать изменение технологии преподавания, а именно обучение академическим как общим «дженералистским» навыкам, которые нужны всегда и везде. Такой подход в обучении позволит научить студентов содержательно (критически) мыслить, выявлять и решать интересные проблемы, преодолевать сопротивление сложного материала, работать по четким воспроизводимым процедурам (исследованиям), проводить эффективное, в то же время корректное аргументированное обсуждение без перехода на личности, работать с разными аудиториями. Поддержка практики чтения для формирования текстовой культуры у обучающихся, можно рассматривать как использование неких тренажеров для тренировки мозга. К примеру, использование преподавателями открытых онлайн-программ для комментирования текстов, где студенты еще до занятия должны открыть и ознакомиться с материалом, выделить содержательные фрагменты и написать свои комментарии. Эта некая попытка вовлечения обучающихся в осмысленное чтение, а не проскальзывание сквозь тест глазами. Описание этого опыта можно найти в книге В. В. Радаева «Преподавание в кризисе» [2].

Формированию разных навыков, обучающихся способствует смена подачи способа материала как необходимость в современном обучении. Дебаты, деловые игры, видео и т.д. являются такими способами интерактивной подачи материала, которые будут предназначены не для развлечения, а формирования определенных компетенций бакалавров. Полезным способом подачи материала, может стать и демонстрация исследований собственной работы преподавателя, которая будет способствовать пониманию технологии выполнения научно-исследовательской работы.

Использование прозрачных, но не детальных схем оценивания обучающихся, объяснение системы критериев оценивания, дифференциации данного процесса являются сейчас необходимыми условиями в обучении.

В то же время, моральный облик преподавателя как важный фактор в новой этике – это современный взгляд на физическую, коммуникационную или политическую дистанцию.

Литература:

1. Образование в России: доступность, востребованность, качество: сайт ВЦИОМ новости [Электронный ресурс] – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obrazovanie-v-rossii-vostrebovanost-dostupnost-kachestvo> (дата обращения: 21.12.2022 г.)
2. Радаев, В.В. Преподавание в кризисе: научное издание /В.В. Радаев. – Москва: Издательский дом «ВШЭ», 2022. – 220 с.
3. Студенты ВШЭ протестуют против «блокировки»: сайт Московский комсомолец [Электронный ресурс] – URL: <https://www.mk.ru/social/2018/12/03/studenty-vshe-protestuyut-protiv-blokirovki.html> (дата обращения: 21.12.2022 г.)
4. Филиппов, А. Ф. К политической социологии Макса Вебера // Вебер М. Политика как призвание и профессия / Перевод с немецкого и вступительная статья А. Ф. Филиппова; редактор А. А. Рындин. – М.: Рипол-классик, 2018. – С. 5-37. – 292 с. – (Librarium).

Об авторе:

Валиева Регина Завдатовна, кандидат педагогических наук, доцент, декан, факультет искусств и дизайна, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, regi21@mail.ru

About the author:

Valieva Regina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean, Faculty of Arts and Design, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.147

Гвоздева С.И., Ходов М.Ю.

Информационная безопасность в рамках цифровизации образовательного процесса

В данной статье приведен краткий обзор основных этапов перехода образовательного процесса в цифровую среду. Рассмотрены основные положения цифровизации образования в России. Произведен краткий анализ основных информационных угроз безопасности каждого из участников образовательного процесса. Представлена сравнительная характеристика опыта ведущих стран по цифровизации в аспекте борьбы с цифровыми глобальными угрозами несовершеннолетних в глобальном информационном пространстве.

Ключевые слова: информация, информационная безопасность, информационная угроза, образовательные площадки, образовательная среда, персональные данные цифровизация общества, цифровые технологии

Sofya I. Gvozdeva, Maxim Yu. Khodov

Information Security within the Digitalization of the Educational Process

This article provides a brief overview of the main stages of the transition of the educational process to the digital environment. The main provisions of the digitalization of education in Russia are considered. A brief analysis of the main information threats to the security of each of the participants in the educational process was made. A comparative description of the experience of leading countries in digitalization in the aspect of combating digital global threats of minors in the global information space is presented.

Keywords: information, information security, information threat, educational sites, educational environment, personal data digitalization of society, digital technologies

1 сентября 2022 года было необычным для всей системы общего и среднего профессионального образования в Российской Федерации, что было ожидаемым в рамках анонсированных изменений воспитательно-образовательной среды, а именно цифровизация через платформу еженедельного мероприятия патриотически-воспитательного характера «Разговоры о важном», озаглавлены как цикл внеурочных занятий, методические рекомендации для которых размещены с учетом принципа всеобщности и прозрачности материалов, опубликованных на общедоступной цифровой образовательной платформе, созданной при участии Министерства Просвещения Российской Федерации, Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», а также образовательного проекта «Единое содержание общего образования». Помимо данной образовательной платформы, тематические образовательные порталы в форме чатов и новостных каналов были созданы в кроссплатформенной системе мгновенного обмена сообщениями «Telegram», крупнейшей социальной сети «ВКонтакте». Данный вид взаимодействия государства в лице Министерства Просвещения Российской Федерации, родителей, как контролирующего субъекта со стороны семьи, школьных педагогов и преподавателей среднего профессионального образования как связующего элемента между государственным образовательным органом и получателем информации обучающимся, являлся пилотным перед запуском, запланированным на 1 января 2023 года единой федеральной государственной информационной системы (ЕФГИС) «Моя школа». Создание и внедрение данного информационно-образовательного ресурса с дистанционным форматом обучения, было озаглавлено событиями нарастающей необходимости, связанными с:

- развитием научно-технического прогресса проникающего во все сферы жизни общества;
 - глобальной цифровизацией всех процессов жизнедеятельности подрастающего поколения; [3, с. 12]
 - масштабным увеличением массива общедоступных данных происходящее с неконтролируемой скоростью;
 - ковидными изменениями конъюнктуры рынка образовательных услуг, как на отечественном, так и на международном рынке;
 - расширением объема рынка онлайн-образования в России [1, с. 46].
- Особенностями внедряемой с 2023 года платформы «Моя школа» будут являться:
- абсолютная бесплатность предоставляемых данной платформой образовательных ресурсов;
 - формирование единой цифровой среды с более чем 200-ми образовательными сервисами (цифровой дневник, онлайн-уроки, различные площадки для повышения уровня знаний), что на территории Российской Федерации на государственном уровне внедряется впервые;
 - содержание предоставляемых информационно-цифровых тезисов полностью соответствует федеральным государственным образовательным стандартам;
 - данная платформа не является примером ресурса дополнительного образования, это является базовым цифровым ресурсом поддержки основного образовательного процесса;
 - новый образовательный ресурс разработан на крупнейшей информационно-цифровой площадке страны и

- имеет возможность обслуживать более 60 тысяч запросов в одну секунду [2, с. 24];
- интернет-платформа рассчитана на покрытие абсолютно всех территориальных представительств и населенных пунктов в Российской Федерации, что обеспечивает единую образовательную политику на всей территории страны [2, с. 19];
 - данный ресурс имеет возможность использоваться обучающимися, родителями и преподавателями без доступа к высокоскоростному интернету в режиме офлайн или посредством телекоммуникации;
 - на 1 января 20223 года на образовательном портале размещены все базовые предметы учебного плана для всех классов с 1 по 11 класс;
 - библиотека образовательного ресурса наполнена учебной литературой крупнейших издательств учебной литературы;
 - учебно-методическая база образовательной платформы представляет собой внушительный архивный массив материалов для дистанционного обучения, соответствует содержанию школьных учебников, входящих в федеральный перечень;
 - формат учебного занятия в рамках электронного ресурса имеет конструкторско-элементный характер (каждое занятие формируется из различного набора основных элементов, группируемое на усмотрение преподавателя): новые знания и навыки; материал для запоминания; обратите внимание; разбираем тему; проверим себя.
 - обучение доступно в онлайн и офлайн форматах (записи);
 - ученик имеет возможность сохранить учебные материалы и задания на компьютере, планшете, телефоне и распечатать их на принтере;
 - возможности образовательного портала позволяют решать, а также анализировать результаты решения заданий вместе с преподавателями, а также при необходимости возвращаться к темам, решение которых вызвало у студентов затруднения [1, с. 18];
 - платформа еженедельно в соответствии со школьной программой будет публиковать новые уроки;
 - образовательная среда может обеспечить обратную связь педагога с учениками и круглосуточную методическую поддержку учителей, родителей и школьников;
 - интернет-платформа имеет возможность интеграции с уже существующими образовательными платформами;
 - обеспечивает взаимодействие при помощи цифровой системы между родителями, обучающимися и педагогами, через внутренний сервис цифрового пространства.

Для реализации единой цифровой системы в российской Федерации необходимо воплощение в жизнь следующих этапов информационно образовательной трансформации на государственном уровне:

- обучение и развитие более чем 15 000 экспертов и тьюторов в направлении информационного и онлайн-обучения;
- создание более 5 000 онлайн курсов для всех уровней образования при помощи привлечения ведущих экспертов области онлайн-образования;
- разработка нормативно-правовой базы, а также установление роли и равноправности онлайн и офлайн образования;
- объединение существующих разрозненных обучающих интернет-платформ, а также их фильтрация на официальные и не соответствующие нормам образовательных ресурсов, разрешенных и признанных в Российской Федерации;
- создание системы единого образовательного окна для каждого из участников образовательного процесса на всей территории России [6, с. 43].

Важным аспектом цифровой образовательной среды, является информационная мобильность и адаптивность цифровой платформы, которая воссоздает унифицированную форму единого личного кабинета. Данный принцип будет обеспечиваться на всех уровнях обучения и способствовать обеспечению каждого обучающегося страны необходимым государственно сертифицированным образовательным контентом. Министерство Просвещения Российской Федерации утверждает, что данная система поможет обучающимся в режиме реального времени использовать принцип цифровой образовательной мобильности, давая им возможность получать разрешенный, проверенный и качественный образовательный контент от основных учебных заведений страны, занимающих лидирующие позиции на мировых образовательных площадках, а родителям не иметь тревожных предположений за информационные ресурсы, на которых их дети получают информацию научно-образовательного характера.

Одновременно с этим все результирующие показатели, получаемые по итогам освоения образовательных онлайн-курсов, представленных на данной государственной образовательной платформе, будут иметь равноправный статус и также получат возможность зачета наравне с имеющимися аналогичными результатами очного формата обучения. Помимо этого, с другой стороны, преподавателям образовательно-цифровой ресурс даст возможность ознакомиться с лучшими отечественными педагогическими материалами, а также разместить собственные методико-педагогические разработки, обратить внимание исключительно на практические занятия с обучающимися, на повышение собственной профессиональной квалификации и обретение новых цифровых и наукотехнических навыков. Работодатели в свою очередь, имеют возможность первоочередно и без посредников высказать свое мнение по поводу образовательного контента с целью его видоизменения в соответствии со сложившимися требованиями на рынке труда, что в отношении образовательных платформ и, имеющих в их составе онлайн-курсов, способствует глобальному расширению пользовательской аудитории, повышению качественной составляющей и многофункциональной востребованности существующих образовательных продуктов.

В рамках ранее указанных обстоятельств особо актуальным становится рассмотрение существующих в образовательно-цифровом обучении посредством государственной платформы «Моя школа» информационных рисков, связанных с разработкой и реализацией программы единой цифровой образовательной среды с точки зрения основных сервисов безопасности информации: секретность, подлинность, единство, безотказность и открытость. Проанализируем каждый из них более подробно [5, с. 49].

Секретность информации с точки зрения законодательства РФ рассматривается как обязательное для выполнения лицом, получившим доступ к определённой информации, требование не передавать такую информацию третьим лицам без согласия её обладателя. Среди основных мер по предотвращению нарушения правил конфиденциальности данных пользователя можно выделить:

- контроль за защищённостью персональных данных пользователя;
- защита технических средств;
- защита систем связи и передачи данных;
- аутентификация субъектов доступа;
- управление доступом к объектам информационно-цифрового контента;
- защита машинных носителей информации, на которых хранятся персональные данные;
- полная антивирусная защита используемых цифровых устройств;
- управление системой защиты персональных данных.

Выделенные ранее меры актуальны не только для защиты персональных данных, но и для обеспечения секретности всей информации, хранящейся в информационно-цифровой системе.

Подлинность образовательной платформы обеспечивается по принципу гарантированности авторства существующей информации, а также точной обеспеченности сервисом её отправки и дальнейшего получения. Риск нарушения существующего алгоритма несет в себя возможность отказа от процесса передачи и получения ранее затребованного массива информационного контента. С целью минимизации риска нарушения данного обслуживания системы безопасности в цифровой образовательной платформе реализуется принцип обеспечения глобальной пользовательской подлинности, который обеспечивает обработку и доступность заявленного события с целью урегулирования споров о действии. Данная процедура включает три этапа: формирование доказательства; доставки и извлечение. Технически реализация данных процедур осуществляется путем использования электронной подписи и процедур анализа действий пользователя [2, с. 38].

Единство в сфере образовательно-цифровых технологий говорит о том, что данные не имели влияния извне. В рамках специфики платформы можно выделить несколько основных характеристик этого понятия, а именно верность – отсутствие каких-либо ошибок в основном значении и содержании имеющейся информации, неизменность – соответствие данной информации первоначальному эталону данных, естественность – является олицетворением отсутствия искажений и поддельности данных в процессе передачи от авторского или архивного субъекта конечному потребителю информации.

В процессе реализации образовательной функции информационно-цифровой образовательный контент должен соответствовать требованиям нормативно-правовой базы, т.е. обязан быть идентичным эталону, а любые расхождения и приближение воспроизводимых и анализируемых данных в образовательном процессе, следует считать тождественными данными, а именно искаженными и неприемлемыми.

Безотказность от абсолютного авторства предоставляемой на информационно-образовательной платформе информации, а также процесса её отправки или получения, является необходимым аспектом требуемой от данного сервиса гарантий информационно-цифровой безопасности. Любой имеющийся риск нарушения данного принципа несет в себе наличие возможности отказаться от самого процесса, как создания, передачи так и получения информации.

Открытость, а именно такое состояние информационно-образовательного контента, при котором субъекты, имеющие право доступа, могут реализовывать их беспрепятственно, за исключением обстоятельств, нарушающих единство информационно-цифрового образовательного пространства Российской Федерации, а также существующее в данной сфере законодательство РФ. К основным реализуемым в России правам доступа к информации относятся: право на чтение, хранение, изменение, аккумуляцию, а также права на использование, уничтожение информационных ресурсов [3, с. 56]. Процесс нарушения права доступности информации в цифровой среде представляет собой создание условий, при которых доступ к информации будет заблокирован, или возможен исключительно за время, которое не сможет обеспечить достижение заложенных в ее постижение целей. Главными способами предоставления всеобъемлющей доступности данных при их наличии в автоматизированных информационно-цифровых системах является использование механизмов бесперебойного электрического оборудования, совместно с дублированием вычислительных мощностей, чтобы в случае наличия информационно-цифровых угроз извне своевременно обеспечить восстановление работы системы в полном объеме.

Справедливо будет заметить, что процесс информатизации образовательного процесса в Российской Федерации играет основополагающую роль в процессе глобального повышении качества и максимизации доступности образования на всей территории страны. Но при переходе к цифровому образованию возникают различного рода угрозы, как с точки зрения внешних, так и внутренних цифровых опасностей, которые вызваны именно организацией образовательного процесса как внутри страны, так и в глобальном цифровом пространстве, которые в свою очередь нельзя игнорировать.

Таким образом, при общегосударственном внедрении единой государственной образовательной платформы необходимо всесторонне оценивать каждое из возможных последствий выбранного формата обучения, с точки

зрения цифровой и личностной безопасности персональных данных каждого из участников образовательного процесса, а также одновременно с этим реализовать максимально выверенную стратегию защиты от существующих угроз в рамках цифрового образовательного процесса.

Литература:

1. Абдрахманова Г.И. О чем говорят цифры / Г. И. Абдрахманова, Г. Г. Ковалева // Народное образование. – 2021. – № 10. – С. 48-51.
2. Баева Л. В. Социокультурные и философские проблемы развития информационного общества / Л. В. Баева. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2019. – 137 с.
3. Гаврилова Н. В. К вопросу о психологической безопасности коммуникаций в сети Интернет. Интернет – свободный, безопасный, образовательный: материалы Межрегиональной научно-практической конференции. Омск: Полиграфический центр КАН, 2019.
4. Зленко Н. С. Почему образование в России нуждается в цифровизации? / Н. С. Зленко // Сборник статей по материалам LXX студенческой Международной научно-практической конференции. – Москва, 2020. – С. 76. Майкулов Ж. Ж. Преступления против детей с использованием Интернета / Ж. Ж. Майкулов // Концепт. – 2019. – Т. 39. – С. 2636-2640
5. Латыпов Р.А., Гуляевская Н.В., Кондратьева Т.Н. Самосохранительное поведение как фактор повышения социальной адаптации студентов высшего учебного заведения к условиям современного российского общества. Философия образования. 2021; № 3 (66): 87-99.
6. Манойло А.В. Государственная информационная политика в особых условиях: монография. Москва: МИФИ, 2019.

Об авторах:

Гвоздева София Игоревна, магистрант 1 курса ФГБОУ ВО Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия, gvozdeva1795@gmail.com

Ходов Максим Юрьевич, старший преподаватель, ФГБОУ ВО Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия, khodov.max@mail.ru

About the authors:

Gvozdeva Sofya, 1st year master's student of the Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shan, Lipetsk, Russia

Maxim Khodov, Senior Lecturer at the Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, Lipetsk, Russia

УДК: 378.14

Демидова Е.В., Тимошкина Н.А., Надточий Ю.Б.

Подготовка студентов к написанию курсовой работы в условиях цифровизации образования

Ведущее место в общей системе профессиональной подготовки традиционно занимает написание курсовой работы. Она позволяет обеспечивать обновление содержания педагогического образования на современном этапе развития общества и содействовать повышению качества подготовки специалиста. Курсовая должна иметь аналитическую направленность, отражать знания теоретического материала, показывать умение пользоваться различными информационными источниками, показывать умение анализировать, делать обобщения и выводы и др.

В статье раскрывается взаимосвязь структурных элементов курсовой работы. На примере конкретных тем показано, каким образом можно определить и сформулировать цели и задачи курсовой работы.

Ключевые слова: профессиональное образование, курсовая работа, исследовательская деятельность, творчество, научное творчество, цель исследования, задачи исследования

Elena V. Demidova, Nadezhda A. Timoshkina, Yulia B. Nadtochiy

Preparing Students to Write Coursework in the Context of Digitalization of Education

The leading place in the general system of professional training is traditionally occupied by writing a term paper. It makes it possible to ensure the updating of the content of pedagogical education at the present stage of development of society and to contribute to improving the quality of specialist training. The course should have an analytical orientation, reflect the knowledge of theoretical material, show the ability to use various information sources, show the ability to analyze, make generalizations and conclusions, etc.

The article reveals the relationship of the structural elements of the course work. The example of specific topics shows how to define and formulate the goals and objectives of the course work.

Keywords: professional education, course work, research activity, creativity, scientific creativity, research objective, research objectives

Условия развития современного общества требуют наличия у современных специалистов качеств, способствующих созданию и применению инноваций, продвижению научно-технического прогресса. Формированию компетенции научно-исследовательской деятельности студентов, по мнению ряда исследователей, способствуют технологии исследовательского обучения, вовлечение обучающихся в поисковую работу творческого характера [2; 3; 4 и др.].

Требования Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и требования к обязательному минимуму содержания уровня подготовки дипломированного специалиста определяют курсовую работу как обязательную форму работы студента. Курсовая работа должна иметь аналитическую направленность, формировать навыки в решении задачи, сформулированной вместе с научным руководителем, отражать приобретенные в ходе обучения знания теоретического материала [1, с.9].

В начале любого исследования обосновывается актуальности выбранной темы. От доказательства актуальности выбранной темы переходят к формулировке цели исследования и формулировке на ее основе конкретных задач.

На примере нескольких конкретных тем рассмотрим, как могут быть сформулированы цели и задачи курсовых работ при подготовке специалистов по педагогическим специальностям.

В современных условиях система образования призвана соединить потребности общества и планы молодежи. Изменения, происходящие сегодня в системе образования, позволят решать в будущем и экономические задачи, поскольку человек всегда был главной производительной силой.

Важность и актуальность знаний в области новых подходов к образованию для современного педагога дает право на выбор темы курсовой работы: «Передовой опыт организации обучения».

Примерное содержание работы может выглядеть следующим образом:

Введение

Глава 1. Педагогические технологии как определяющий фактор процесса образования

1.1 Проблема педагогических технологий в истории образования

1.2 Понятие «педагогическая технология» в зарубежной и отечественной литературе

Глава 2. Изучение и анализ современных образовательных технологий

2.1 Технологии личностно-ориентированного образования

2.2 Технология развивающего обучения

2.3 Игровые технологии

Заключение

Литература

Исходя из темы и плана работы, можно сформулировать цель и задачи работы. Цель данной работы – рассмотреть существующие в системе образования педагогические технологии.

В задачи работы входит:

- рассмотрение новых педагогических технологий в образовательном процессе;
- характеристика рассмотренных технологий;
- выделение плюсов и минусов каждой технологии.

Проблема эмоциональной неустойчивости учащихся является серьезной проблемой современной школы. Большое значение для воспитания эмоционально-волевой сферы у школьников имеют личность учителя и школьный коллектив. Исходя из вышеизложенного, будет актуальна тема исследования «Развитие эмоциональной сферы учащихся начальных классов на уроках иностранного языка».

Целью исследования в этом случае выступает развитие эмоциональной сферы личности школьников на уроках.

Структуру работы можно представить следующим образом:

Введение

Глава 1. Теоретический аспект эмоционально-волевой сферы личности учащихся начальных классов

1.1. Особенности эмоционально-волевой сферы личности

1.2. Роль эмоционально-волевой сферы в становлении личности младших школьников и их формирование

Глава 2. Развитие эмоциональной сферы на уроках английского языка

Заключение

Литература

Задачи работы в этом случае можно определить так:

- исследовать теоретический аспект эмоциональной сферы учащихся начальной школы;
- раскрыть понятие эмоциональная сфера;
- показать, каким образом можно развивать эмоциональную сферу младших школьников на уроках английского языка.

Процессы развития личности и коллектива неразрывно связаны друг с другом. Развитие личности зависит от развития коллектива, структуры сложившихся в нем деловых и межличностных отношений. Развитие личности и коллектива – взаимообусловленные процессы. Человек живет и развивается в системе отношений с природой и окружающими его людьми. Богатство связей и общения выражает общественную, коллективную силу человека, а также предопределяет духовное богатство личности.

Влияние коллектива на личность ребенка осуществляется не только в процессе совместной деятельности, но и через внутриколлективные отношения, рождающиеся и развивающиеся в общении. Направленность такого влияния и его эффективность зависят от характера отношений и положения ребенка в них.

Все вышеизложенное делает особо актуальной тему курсовой работы: «Психолого-педагогические основы деятельности социального педагога по сплочению детского коллектива».

Цель данной работы можно сформулировать как обоснование содержания и методики работы социального педагога по формированию коллектива учащихся средней школы.

Задачи исследования:

- на основе изучения социологической, психологической, педагогической литературы проанализировать основные тенденции и современные концепции создания учебно-воспитательного коллектива школьников;
- выявить сущность диалектики коллективного и индивидуального в педагогическом процессе;
- на основе теоретического анализа проблемы создать комплекс разнообразных технологий по совершенствованию структуры детского коллектива, развитию социальной общности детей;
- разработать методические рекомендации по организации разнообразной коллективной деятельности современных школьников.

Структуру работы можно представить следующим образом:

Введение

Глава 1. Формирование личности в коллективе – ведущая идея в гуманистической педагогике

1.1. Психолого-педагогические аспекты влияния коллектива на становление личности

1.2. Коллектив как высшая стадия развития социальной группы

1.3. Разработка теории коллектива в трудах отечественных педагогов

1.4. Педагогическая технология организации коллективной жизнедеятельности детей

Глава 2. Содержание и методика работы социального педагога по сплочению детского коллектива

2.1. Организационно-педагогические основы процесса формирования детского коллектива

2.2. Динамика сплоченности учащихся 5-6 классов

Заключение

Литература

Приложения

Забота о здоровье детей, его сохранении и укреплении находит свое отражение в социально-педагогической и воспитательной работе.

В последние годы наряду с понятием «здоровый ребенок» все чаще встречается понятие «нервный ребенок». Следует отметить, что медики, психологи, педагоги и родители, интересующиеся этой проблемой, не всегда могут

разобраться в ее причинах и основанных на них отклонениях в поведении, а также выработать приемы психолого-педагогической коррекции.

В науке сложились определенные теоретические предпосылки решения проблемы профилактики и коррекции поведения детей, склонных к невропатии.

Рассмотрение аспектов деятельности социальных педагогов по работе с младшими школьниками, склонными к невропатии, будет особенно интересно будущим педагогам, так как на них совместно с родителями учащихся возложена серьезная задача по адаптации ребенка в школе. Тему работы можно определить как «Особенности деятельности социального педагога по профилактике невропатии у младших школьников».

Целью исследования выступит обоснование содержания и методики работы социального педагога по профилактике невропатии у младших школьников.

Задачи можно определить таким образом:

- проанализировать психологическую, педагогическую, медицинскую литературу по проблеме детских неврозов;
- разработать комплекс диагностических методик, тренинговых занятий по профилактике невротических отклонений в поведении младших школьников;
- определить эффективные способы взаимодействия социального педагога с учителями начальных классов, родителями младших школьников в совместной работе по профилактике невропатии.

Структуру работы можно представить следующим образом:

Введение

Глава 1. Профилактика детских неврозов как психолого-педагогическая проблема

1.1. Причины, виды нервноности детей и формы ее проявления

1.2. Дисгармония семейных отношений как одна из причин возникновения неврозов у детей

1.3. Гиперактивность детей как одна из форм проявления невропатии

Глава 2. Содержание и методика работы социального педагога с детьми, склонными к невропатии

2.1. Использование элементов психотерапевтических методик в работе социального педагога с целью коррекции невротических отклонений в поведении младших школьников

2.2. Групповая профилактическая работа с младшими школьниками с использованием игротерапии

Заключение

Литература

Обобщая вышеизложенное, следует отметить, что организация работы педагога и студентов должна осуществляться при помощи активного вовлечения студентов в научно-исследовательскую деятельность. Использование на занятиях, в том числе и лекционных, элементов, основанных на применении интерактивных методов и приемов обучения, способствует развитию инициативы и творчества студентов [5, с.86].

Курсовая работа является первым опытом студентов в проведении научного исследования. Выполняя ее, студент должен четко представлять цели и задачи изучаемого курса. Для этого ему следует прослушать курс лекций по дисциплине и изучить рекомендуемую литературу. А всем педагогическим работникам, несомненно, стараться придать процессу обучения и руководству курсовым проектированием инновационно-исследовательский характер.

Литература:

1. Болотин И. С. Курсовая работа по дисциплине «Социология»: учебно-методическое пособие по выполнению курсовой работы / И. С. Болотин, Н. А. Тимошкина. – Москва: МАТИ – Российский государственный технологический университет им. К.Э. Циолковского, 2007. – 32 с.
2. Боченина М. В. Особенности курсовой работы по дисциплине магистерских программ // Архитектура университетского образования: построение единого пространства знаний: сборник трудов IV Национальной научно-методической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 30 января – 01 февраля 2020 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2020. – С. 21-24.
3. Касаткина Н. С. Курсовая работа по педагогике: методика написания, правила оформления и порядок защиты: учебно-методическое пособие / Н. С. Касаткина, Н. С. Шкитина. – Челябинск: Цицера, 2017. – 65 с.
4. Суров Д. Н. Руководство научно-исследовательской работой студентов в современных условиях / Д. Н. Суров // Историческая социология и современное социальное развитие в России и Китае: Сборник статей XVIII российско-китайской социологической конференции, Санкт-Петербург, 13-14 мая 2022 года. – Санкт-Петербург: Центр научно-производственных технологий «Астерион», 2022. – С. 380-384.
5. Тараруева А. А. Организационные аспекты работы студента с научной информацией // Закономерности и тенденции инновационного развития общества: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 3 частях, Волгоград, 26 января 2018 года. – Волгоград: ООО «Агентство международных исследований», 2018. – С. 86-87.

Об авторах:

Демидова Елена Валерьевна, преподаватель ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия, vesna00vesna@yandex.ru

Тимошкина Надежда Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, nad-timoshkina@yandex.ru

Надточий Юлия Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», г. Москва, Россия, yflnjxbq-7e@yandex.ru

About the authors:

Demidova Elena, teacher of the Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

Timoshkina Nadezhda, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Nadtochiy Yulia, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russia, Moscow, Russia

УДК 811.111

Донина О.В., Курносенко Е. В.

Применение корпусов в обучении иностранным языкам на примере корпуса СОСА

В статье рассматривается возможность применения корпусов английского языка в процессе обучения. Предметом изучения является грамматическая конструкция 'MAKE + NOUN', проводится анализ лексики, используемой в данной конструкции, частотности артиклей, а также приводится сравнение результатов с более ранней работой. Дополнительно производится компонентный анализ лексики, составляются задания с конкордансом, которые часто применяются в процессе обучения английскому языку, и составление которых может быть автоматизировано.

Ключевые слова: корпусное исследование, обучение иностранным языкам, частотный анализ, компонентный анализ, конкорданс

Olga V. Donina, Ekaterina Kurnosenko

The Use of Corpora in Teaching Foreign Languages on the Example of the COCA Corpus

The article considers the possibility of using English language corpora in the process of language teaching. The subject of the study is the grammatical construction 'MAKE + NOUN', research method is analysis of the vocabulary used in this construction, the frequency of articles, and the results are compared with earlier work. Additionally, in the article was performed componential analysis of vocabulary and were compiled tasks with concordance, which are often used in the process of teaching English.

Key words: corpus research, teaching foreign languages, frequency analysis, component analysis, concordance

Введение

Актуальность данной темы обусловлена постоянным интересом к изучению английского языка и доступностью корпусов текстов – сложные темы (в данном случае использования артиклей в речи) гораздо продуктивнее и понятнее изучать с помощью корпусного исследования из-за наглядности и репрезентативности результатов, возможности автоматизации процесса [1]. В данной работе выполненное корпусное исследование дает возможность отслеживать временные изменения в количественном использовании артиклей в речи людей, а также сравнить результаты с исследованиями в других корпусах. Рассматриваемая в данной работе конструкция ранее уже изучалась в корпусе BNC британского варианта английского языка Полом Рейсоном и его соавторами в 2006 году [4], и мы имеем возможность проследить изменения в языке.

Значимость исследования заключается в повторном рассмотрении и расширении ранее полученных результатов использования конкретных существительных в выбранной грамматической конструкции. В дальнейшем материалы этого исследования могут быть использованы в процессе обучения.

В работе, согласно гипотезе, изучалась частотность артиклей в английском языке после глагола make, и предполагалось, что чаще используется неопределенный артикль, чем определенный.

Результаты

Исследование проводилось на базе корпуса COCA, в котором представлены тексты американского варианта английского языка. Для проверки гипотезы был составлен запрос MAKE * NOUN, где MAKE – любая форма глагола make, * – любой определитель (determiner), NOUN – любое существительное, второй запрос MAKE NOUN. Был получен список самых частотных существительных, используемых в сочетании с выбранным глаголом (из выборки в 500 строк), и проведено сравнение полученных списков. Благодаря этому были выбраны совпадающие в двух списках существительные: sense, decision, money, mistake, way, change, life, call, progress, noise, profit, time, man, note, sound, news, mention, payment, stuff, law, process, rule, video, fire. Далее с каждым существительным составлялась конструкция MAKE NOUN и проверялась в корпусе.

Стоит упомянуть, что в процессе исследования был обнаружен ряд трудностей, связанных с технической частью работы: так, например, приходилось менять запросы в корпусе из-за высокой частотности результатов и невозможности их выгрузки. Также была решена проблема непосредственно скачивания результатов – была использована программа, написанная в приложении Python, позволяющая автоматизировать выгрузку, что сэкономило время примерно в 4 раза.

После выгрузки в результатах (представленных в виде строк контекстов) было подсчитано количество определенных и неопределенных артиклей. Необходимо было проанализировать таблицы с предложениями из текстов, выгруженные в виде файлов Excel.

На Рисунке 1 видно, что с глаголом 'make' неопределенный артикль употребляется чаще определенного.

На втором рисунке представлены существительные stuff, process и mention, которые реже всего употребляются с неопределенным артиклем в рассматриваемой конструкции.

На Рисунке 3 показаны существительные decision и mistake, которые наиболее часто используются в конструкциях с неопределенным артиклем.

Также можно упомянуть, что с пятью существительными во множественной форме определенные артикли употреблялись в 7,6 раз больше, чем неопределенные.

Из проведенного исследования видно, что составление синтаксиса запроса понятное, возможности корпуса широки, результаты наглядны. Все вместе эти факторы подтверждают, что применение корпуса в изучении английского языка упрощает процесс восприятия правил. Методика работы с корпусом довольно проста: открытие корпуса, поиск интересующей конструкции в нужной вкладке (List для более упрощенных и Collocates для более подробных результатов), выгрузка полученных результатов. Использование программы выгрузки результатов из корпуса позволяет примерно в 4 раза сэкономить затраченное время.

В дополнение основной части работы был проведен компонентный анализ: существительные были распределены по шести группам (законы, изменения, денежные средства, собирательные названия, звуки, действие, связанное с решением человека). Следует отметить, что проведение компонентного анализа – непростой процесс, поскольку отнесение слов в группы на основе сем, входящих в состав их ЛЗ, было проблематичным [2]. Был сделан вывод, что с глаголом make используются существительные, подразумевающие осознанность

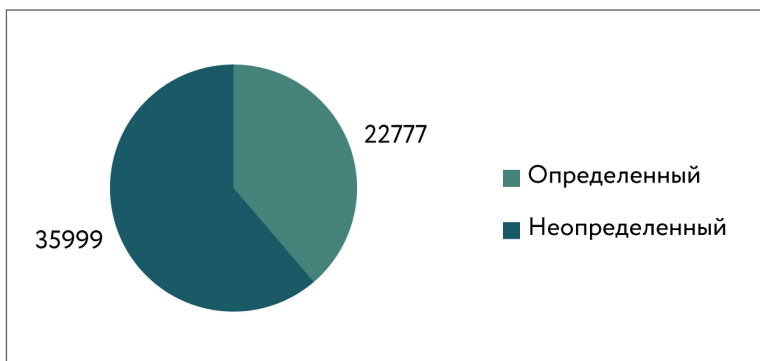


Рисунок 1 – Общее количество артиклей

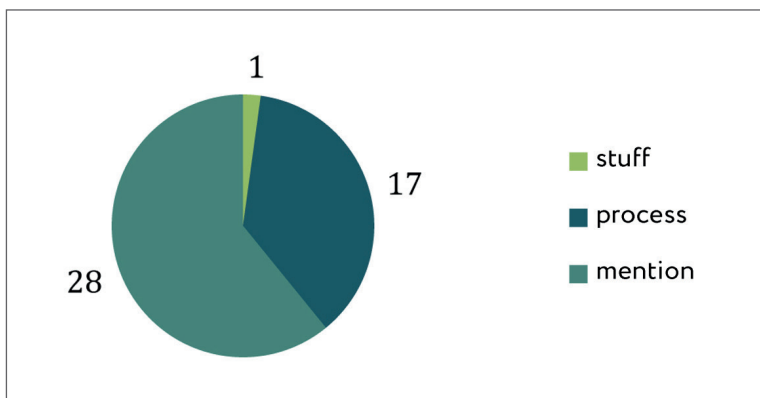


Рисунок 2 – Наименьшее употребление неопределенного артикля

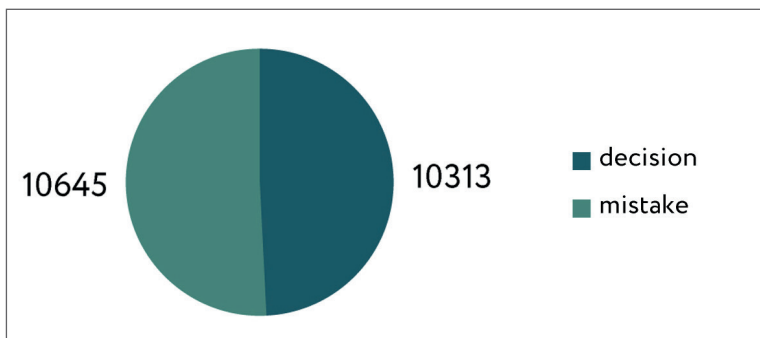


Рисунок 3 – Наибольшее употребление неопределенного артикля

действия, одноразовость/многократность, являющиеся артефактами (продуктами деятельности человека). Также были составлены конкордантные задания (concordance tasks), пример которых приведен в Таблице 1.

Таблица 1

Предложения для конкордантного задания

Левый контекст	Центр	Правый контекст	Правильный ответ
The court makes the	ultimate ...		decision
I had to make a	drastic ...	in our outfit	change
But Sibyl forgets her lines. She makes	...	after mistake	mistake
When the arrow thumped him at 40 yards, it made	a hollow ...	, like I'd punched a watermelon.	sound
As a freshman, Gary made	honorable ...	All-America and was selected for the ...	mention
You know, in the last 50 years, we have not made any	significant ...	in the treatment of cancer in adults ...	progress

Выводы

В результате проведенного исследования получилось, что количество неопределенных артиклей в 1,58 раз больше, чем определенных артиклей, и это подтвердило выдвинутую гипотезу: в словосочетаниях типа make + noun чаще используется неопределенный артикль. Сравнив с частотой использования артиклей в языке в целом – 770161 для определенного артикля и 613410 для неопределенного, по данным частотного словаря И. Кристаллинской [3] – был сделан вывод, что данная особенность употребления неопределенного артикля характерна для глагола make. Изменение частотности использования существительных с глаголом make (по сравнению с исследованием [4]) можно увидеть на Рисунке 4.

Сравнив полученные нами данные с результатами, описанными в работе [4], можно сделать вывод, что применение возросло в 15 раз для mistake; в 22 раза для sense; в 13 раз для decision; в 1,27 раз для progress.

Также было выявлено, что применение компонентного анализа позволяет выделить особенности лексической сочетаемости в грамматических конструкциях с определенными глаголами.

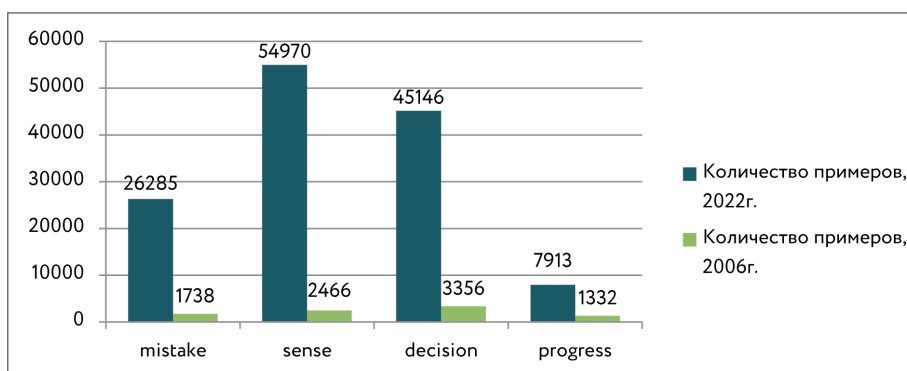


Рисунок 4 – Сравнение результатов исследований

сделан вывод, что данная особенность употребления неопределенного артикля характерна для глагола make. Изменение частотности использования существительных с глаголом make (по сравнению с исследованием [4]) можно увидеть на Рисунке 4.

Литература:

1. Арутюнян А. М. Лингводидактический потенциал мультимедийной программы конкорданс AntConc // Rhema. Рема. 2021. № 1. С. 99-100.
2. Саматова А. Р. Проблема установления сем при компонентном анализе лексики // Вестник Челябинского Государственного Университета. 2009. № 7 (145). С. 133-136.
3. Частотный словарь английского языка [Электронный ресурс]. URL: https://audio-english.ru/frequencydict/s_1_po_500/ (дата обращения: 18.08.2022).
4. Granger S., Paquot M., Rayson P. Extraction of multiword units from EFL and native English corpora. The phraseology of the verb 'make' / S. Granger, M. Paquot, P. Rayson, Semantic Scholar, 2006.

Об авторах:

Донина Ольга Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия, olga-donina@mail.ru

Курносенко Екатерина, студент, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

About the authors:

Olga Donina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Voronezh State University, Voronezh

Ekaterina Kurnosenko, student, Voronezh State University, Voronezh, Russia

УДК 821.161.1

Зарипова Ф.К., Команева Л.Р., Галеева Л.В.

Опыт цифровизации литературного образования: Digital-проект «Достоевский в монологах и диалогах»

В данной статье представлен опыт цифровизации литературного материала. В 2021 году в рамках Года родных языков и 200-летия со дня рождения Федора Михайловича Достоевского учителями русского языка и литературы был разработан и реализован Диджитал-проект «Достоевский в монологах и диалогах», направленный на популяризацию литературного наследия России среди школьников и молодежи на примере творчества великого писателя-мыслителя.

Ключевые слова: цифровизация литературного образования диджитал-проект, медиатеchnологии

Flura K. Zaripova, Lilia R. Kameneva, Lilia V. Galeeva

Experience of Digitalization of Literary Education: Digital Project «Dostoevsky in Monologues and Dialogues»

This article presents the experience of digitalization of literary material. In 2021, as part of the Year of Native Languages and the 200th anniversary of the birth of Fyodor Mikhailovich Dostoevsky, teachers of the Russian language and literature developed and implemented the Digital Project "Dostoevsky in Monologues and Dialogues", aimed at popularizing the literary heritage of Russia among schoolchildren and youth at example of the work of the great writer-thinker.

Keywords: digitalization of literary education digital project, media technologies

Тема использования современных медиатеchnологий в изучении школьных предметов гуманитарного цикла приобретает в последнее время всё большую актуальность. Это связано с проникновением цифровизации во все сферы жизни, с медиатизацией культурного пространства, с необходимостью использования дистанционного обучения в образовании, с большим опытом коммуникации наших школьников в виртуальных сетях. Интернет-поток велик, в нём рядом соседствуют общепризнанные шедевры искусства и псевдоискусство, от которого оградить детей практически невозможно.

Один из путей – цифровизация литературного образования. Опыт трансмедийного творчества по литературе в нашем Агрызском районе есть. Так, в 2021 году, в рамках Года родных языков и 200-летия со дня рождения Федора Михайловича Достоевского, учителями русского языка и литературы Агрызского района был разработан и реализован Digital-проект «Достоевский в монологах и диалогах», направленный на популяризацию литературного наследия России среди школьников и молодежи на примере творчества великого писателя-мыслителя.

Перенос литературно-драматического творчества детей в цифровую среду приобщил школьников к ряду видов искусства: архитектуре, живописи, скульптуре, музыке, хореографии, вокалу, актёрской игре. А digital-формат проекта – это маленькое окно в большое пространство цифровых технологий и новых профессий. Не секрет, что сегодня всё чаще и чаще говорят о тотальной цифровизации, о её проникновении во все сферы жизни.

И, конечно, невозможно не упомянуть о ситуации, связанной с пандемией, в связи с которой стали насущными дистанционное обучение и digital-проекты. И, наконец, 2022 год Указом Президента Республики Татарстан был объявлен Годом цифровизации.

В ходе проекта педагогами и обучающимися 16 школ Агрызского района были созданы уникальные видео на основе отрывков из произведений Ф.М. Достоевского, которые затем были смонтированы в один фильм, наглядно рассказывающий о трёх периодах творческой биографии писателя. В ходе реализации проекта творческими группами выполнялись такие виды работ, которые способны вызывать в детях эстетическое наслаждение и приятные эмоциональные переживания, чувство гордости за своё участие в коллективном художественном творчестве, в масштабном проекте.

Виды выполненных творческих работ: выбор отрывка и его анализ; деление текста на части; пробы на роли; создание декораций и костюмов; подбор музыкального сопровождения и освещения; репетиции; разработка мизансцен; съёмки; работа над усовершенствованием видеоролика; премьеры; анализ результатов.

В процессе реализации проекта было создано сообщество в социальной сети «В контакте», где освещалась работа участников проекта. По окончании проекта было проведено анкетирование учащихся, учителей и родителей на предмет необходимости и эффективности данного проекта. Реализация данного проекта помогла школьникам почувствовать себя творцами прекрасного мира искусства и его неотъемлемой частью.

Цель проекта: формирование гармонически развитой личности через активное приобщение обучающихся к миру театрального искусства и цифрового творчества; сохранение духовно-нравственного и физического здоровья подрастающего поколения в условиях современности.

Исходя из цели были определены задачи проекта: ознакомить обучающихся с профессиями, имеющими отношение к театру, кино, цифровизации; создать сценические видеопроекты по теме «Достоевский в монологах и диалогах»; создать условия, обеспечивающие ежедневное приобщение детей к миру искусства для формирования адекватных представлений о взаимосвязях в ценностно-нормативной системе общества; – формирование системы умений и навыков (технологий) по созданию сценических и цифровых продуктов.

Продолжительность проекта составила – 6 месяцев.

На подготовительном этапе были проведены следующие мероприятия:

1. Создание команды проекта.
2. Изучение законодательных и нормативно-правовых документов.
3. Социологический опрос обучающихся, работников школы, родителей.
4. Составление перечня правил, которые нужно соблюдать при выполнении творческих работ.
5. Создание плана мероприятий.
6. Выбор отрывков для инсценирования из произведений Ф.М. Достоевского.
7. Создание сценария фильма и закадрового текста.

На проектировочном этапе реализованы шаги:

1. Составление плана создания видеороликов по литературным отрывкам.
2. Анализ плана, его корректировка.
3. Работа над текстами.
4. Создание эскизов костюмов и декораций.

Самым ярким и насыщенным стал практический этап:

1. Создание костюмов и декораций.
2. Пробы на роли.
3. Репетиции.
4. Создание видеороликов с учётом нюансов:
 - видеоролик – это непродолжительная по времени, художественно составленная последовательность кадров;
 - в сценарном плане кратко описываются основные сцены и элементы действия в той последовательности, в которой действие будет происходить;
 - литературный сценарий – это словесное описание непрерывного действия, которое будет происходить на экране,
 - при съёмке можно использовать разные планы (общий план, который показывает пространство, характеризует среду, в которой действует герой; средний план, дающий информацию о действии; крупный план для изобразительной информации о герое);
 - важны детали, ракурс, стабильность изображения, правильно выбранное освещение;
 - можно использовать плавающий фокус;
 - для качества видео важно хорошо держать камеру или пользоваться штативом, не снимать на ходу, не снимать «длинный кадр», выбирать ракурс, держать вертикаль, не допускать перепадов освещённости.
5. Монтаж видеороликов в фильмы.
6. Подбор музыкального ряда.
7. Создание закадрового голоса.
8. Освещение проекта в социальных сетях.

На заключительном, аналитико-коррекционном этапе были проведены:

1. Экспресс-опросы.
2. Отчёт о реализации проекта.
3. Внесение изменений в проект.

Ожидаемые от реализации проекта результаты подтвердились.

Количественные показатели:

 1. Вовлечение 21-го педагога, 28 обучающихся в качестве участников проекта по созданию фильмов о Ф.М. Достоевском.
 2. Количество новых методик:
 - 17 реализованных цифровых мини-проектов по произведениям Ф.М. Достоевского;
 - научно-исследовательская литературная деятельность с практической направленностью.

Качественные показатели:

 1. Организация социально-значимой творческой деятельности школьников.
 2. Комплексный подход к воспитанию гражданственности, патриотизма, культуры чтения.
 3. Обобщение и расширение знаний о профессиях в сфере искусства.
 4. Использование фильмов в учебных целях на уроках и во внеурочное время.

Ценность, практичность и новизна проекта заключались в его масштабности, мобильности, интеграции различных видов искусств и предметных областей, в возможности использования результатов проекта при изучении творчества Ф.М. Достоевского в других образовательных учреждениях и при проведении внеурочных мероприятий, посвящённых писателю.

Социальный эффект от реализации проекта:

1. Удовлетворение базовых психологических потребностей детей в причастности, признании, получении нового

социального и практического опыта и умений; повышение уровня знаний; полезное и интересное проведение времени.

2. Решение школами задач организации творческого досуга учащихся; развитие системы художественно-эстетического воспитания детей в школах.
3. Реальное улучшение духовной атмосферы в школах путём практических действий участников; повышение их общей культуры.

В рамках проекта было создано несколько творческих продуктов:

1. 17 видеороликов по произведениям Ф.М. Достоевского.
2. Три фильма, соответствующие трём условным периодам творчества Ф.М. Достоевского:
 - «Раннее творчество. «Бедные люди», «Белые ночи»;
 - «Постссылочный период. «Униженные и оскорблённые»;
 - «Расцвет творчества. «Кроткая», «Братья Карамазовы», «Мальчик у Христа на ёлке».
3. Авторский литературный сценарий «Ф.М. Достоевский в монологах и диалогах», ориентированный и на digital-формат, и на реализацию в реальном пространстве. Подбор монологов и диалогов осуществлён учителями школ района. В проекте сценарий был использован в качестве закадрового текста.

ПРИЛОЖЕНИЕ №1

Сценарий Литературно-драматического Вечера «Ф.М. Достоевский в монологах и диалогах», посвящённого 200-летию писателя (реализован в школах Агрызского района в образовательных целях)

(Звучит музыка. На сцену выходят ведущие)

Ведущий 1: В 2021 г. Россия и мировое культурное сообщество отмечали 200-летие со дня рождения Федора Михайловича Достоевского (11.11.1821-28.01.1881) одного из величайших мировых писателей и мыслителей XIX в.

Ведущий 2: Учитывая выдающийся вклад писателя в отечественную и мировую литературу, Президентом Российской Федерации В. Путиным 24 августа 2016 года был подписан Указ «О праздновании 200-летия Ф. М. Достоевского».

Ведущий 1: Герои Достоевского мучаются проблемами, которые волновали самого автора, и мировоззрение писателя находит отражение в его произведениях.

Ведущий 2: Забвение вечных святынь, по мысли Достоевского, ведёт Россию к катастрофе.

Ведущий 1: Не вновь изобретённые учения и теории возродят Россию, а возврат к высшим духовным ценностям добра, любви и милосердия, известным ещё с библейских времён.

Ведущий 2: Каковы истоки философии Ф.М. Достоевского?

Ведущий 1: Родился писатель 30 октября (11 ноября) 1821 года в Москве, в семье врача Мариинской больницы для бедных. Детство прошло на Новой Божедомке. Воспитывался в православных традициях.

Ведущий 2: Когда Достоевскому было 16 лет, умерла его мать Мария Фёдоровна.

Ведущий 1: Годы учёбы в Петербургском военно-инженерном училище прошли в унижительной бедности, в занятии нелюбимым делом. Но именно в это время он увлекается литературой.

Ведущий 2: в 1839 году скоропостижно скончался отец писателя Михаил Андреевич.

Ведущий 1: Это известие настолько потрясло Писателя, что с ним случился нервный припадок, который усугубился слухами о том, что отца убили мужики.

Ведущий 2: Болезнь развилась в эпилепсию, которая мучила писателя всю жизнь. Достоевский писал, что в последнее мгновение перед припадком усиливается ощущение жизни и открывается высшая гармония и красота мира.

Ведущий 1: В 1843 году Фёдор Михайлович был зачислен на службу в чертёжные инженерные корпуса при Санкт-Петербургской инженерной команде.

Ведущий 2: В следующем году вышел в отставку занялся литературной деятельностью.

Ведущий 1: И уже в 1846 году он испытает необычайный успех, написав роман «Бедные люди». [4]

Ведущий 2: Герой романа Макар Девушкин – сорокасемилетний титулярный советник. Он беден, у него скверные условия быта и ветхая одежда, плохая репутация, все ему говорят, что он «туп». Но такая самооценка пропадает, как только у него появляется возможность письменного изложения своего личного видения мира. Макар Девушкин раскрывается как яркая индивидуальность, более того, как незаурядный художник слова.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М. Достоевский. «Бедные люди» (1846 г.).

«Блажь, блажь, блажь, Варенька, просто блажь!...»)

Ведущий 1: Подобно своему герою Макару Девушкину, сам Достоевский двигался в выборе своего жизненного пути. Он вышел в отставку и осуществил перевод своего собственного эпистолярного «мира на двоих», своей переписки с братом Михаилом, в форму литературного произведения.

Ведущий 2: А что же героиня повести, Варенька? Большая часть её писем холодна... Объяснением может служить то, что для Вареньки переписка – это лишь один из каналов этического общения. Для Девушкина – способ авторского самовыражения в формате эстетической коммуникации. [1]

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М. Достоевский. «Бедные люди» (1846 г.)

Отрывок «Июня 27. Милостивый государь, Макар Алексеич!»)

Ведущий 1: В 1847 году Ф.М. Достоевский становится участником кружка Петрашевского. И на одной из пятниц читает запрещённое «Письмо Белинского к Гоголю».

Ведущий 2: А в 1848 году были созданы «Белые ночи» и впервые опубликованы в журнале «Отечественные записки» (1848, № 12) с посвящением другу молодости Достоевского поэту А. Н. Плещееву. [3]

Ведущий 1: Герои романа – молодой чиновник-разночинец (Мечтатель) и юная девушка (Настенька), оба чистые и ясные душой – изображены на фоне петербургских каналов, озаренные сиянием белых ночей. Мечтатель стремится устроить счастье Настеньки, ни на минуту, не задумываясь над тем, что любовь к нему Настеньки – единственное, что он может получить от жизни.

Ведущий 2: «Белые ночи» написаны от первого лица, в форме исповеди, и тема мечтательства представлена в этой повести в волшебном поэтическом блеске, в очаровании молодости. [4]

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М.Достоевский. «Белые ночи» (1848 г.)

Отрывок « -Дайте мне руку, – сказал я моей незнакомке...»

Ведущий 1: Речь героев повести «Белые ночи» метафорична, для неё характерен высокий стиль. Она характеризует героев как тонко чувствующих, эмоциональных людей.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М.Достоевский. «Белые ночи» (1848 г.)

Отрывок «Но знаете ли, что мне пришло теперь в голову?»

Ведущий 2: Этот сентиментальный роман раскрывает нам совсем другого Достоевского. Но в чем-то этот великий русский автор остается верен себе: даже несмотря на внешнюю легкость и простоту произведения, писатель затрагивает важные философские вопросы о любви и счастье.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М.Достоевский. «Белые ночи» (1848 г.)

Отрывок «- Посмотрите на небо, Настенька, посмотрите!»

Ведущий 1: Образ мечтателя в «Белых ночах» автобиографичен: за ним стоит сам молодой Достоевский. Он писал: «...Бегу к себе на чердак, надеваю свой дырявый халат, разворачиваю Шиллера и мечтаю, и упиваюсь, и страдаю <...> и люблю <...> А настоящую Амалию я <...> проглядел: она жила со мной под боком, тут же за ширмами». [2]

Ведущий 2: В 1849 году Ф.М. Достоевский вместе с другими петрашевцами был арестован и заключён в Алексеевский рavelин Петропавловской крепости. 22 декабря он стоял и ожидал на Семёновском плацу приведения приговора в исполнение. Пережил страшные минуты перед казнью и осознал, что самое прекрасное – это жизнь.

Ведущий 1: Смертная казнь была заменена 4-летней каторгой. В Тобольске, по дороге в омскую каторгу, произошло незабываемое событие, сыгравшее важнейшую, возможно, даже решающую роль в духовной биографии Достоевского. Жены декабристов Ж.А. Муравьева, П.Е. Анненкова с дочерью О.И. Ивановой и Н.Д. Фонвизина добились («умолили», по словам Достоевского) тайного свидания с петрашевцами.

Ведущий 2: Достоевский вспоминал: «Мы увидели этих великих страдалец, добровольно последовавших за своими мужьями в Сибирь. <...> Они благословили нас в новый путь, перекрестили и каждого оделили Евангелием...» Это Евангелие стало для писателя святыней на всю жизнь. [6]

Ведущий 1: За годы каторги в Омском остроге Достоевский приходит к новому постижению России и её народа. Он приходит к мысли о том, что источник нравственной силы народа – преданность христианским заповедям, что носитель истины – народ.

Ведущий 2: После каторги Достоевский служит рядовым в Семипалатинске. В этот период формируются «почвеннические» убеждения писателя. В 1859 году он выходит в отставку и возвращается в Петербург и возобновляет литературную деятельность.

Ведущий 1: В 1861 году Ф.М. Достоевский создаёт роман «Униженные и оскорблённые». стал первым большим произведением Достоевского, в котором он показал устои, проблемы и достижения общества тех времен.

Ведущий 2: Рассказчик Иван Петрович. Молодой Федор Достоевский очень напоминает читателям этого начинающего писателя. Он благороден, готов и хочет помочь совсем незнакомым, хотя сам не богат, если не сказать беден.

Ведущий 1: Ему противостоит Петр Александрович Валковский. Этот человек вообрал в себя практически все негативные черты богатых людей: эгоизм, черствость, корыстолюбие. Он готов добывать деньги любой ценой.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М.Достоевский. «Униженные и оскорблённые» (1861 г.)

Отрывок «Я ничего не отвечал. Я только слушал его...»

Ведущий 1: В образе Наташи отразились отдельные черты М. Д. Исаевой, первой жены писателя, а в ее отношениях с Иваном Петровичем и Алешей, в какой-то мере, – взаимоотношения Марии Дмитриевны с Достоевским и Н. Б. Вергуновым, учителем. Овдовевшая М. Д. Исаева, будущая первая жена Достоевского, занимаясь с Вергуновым французским языком, увлеклась им, что вызвало ревность Достоевского. [7]

(Звучит музыка. Ф.М.Достоевский. «Униженные и оскорблённые» (1861 г.). Диалог Наташи и Ивана Петровича на Набережной, диалог Николая Сергеевича и Наташи в доме Ихменевых.)

Ведущий 2: Религиозно-этическая концепция романа выражена в ... словах старика Ихменева, нашедшего в себе силы простить свою заблудшую дочь: «О! пусть мы униженные, пусть мы оскорбленные, но мы опять вместе, и пусть, пусть теперь торжествуют эти гордые и надменные, унизившие и оскорбившие нас! Пусть они бросят в нас камень <...>. Мы пойдем рука в руку...» [3]

Ведущий 1: В романе рассказ о литературном дебюте Ивана Петровича, восторженная оценка его первого романа критиком Б., взаимоотношения молодого писателя с его «антрепренером» (издателем Краевским) – эти

и некоторые другие факты восходят к биографии молодого Достоевского, автора «Бедных людей», блистательно вступившего в 1846 г. на литературное поприще и обласканного самим В. Г. Белинским.

Ведущий 2: «Униженные и оскорбленные» Достоевского стоят в преддверии романов-трагедий. Ф.М. Достоевский вырабатывает новый повествовательный стиль, изображая жизнь идей в конкретной форме. Роман интересен тем, что Достоевский не решает, а ставит проблемы, которые будут рассматриваться им на протяжении всей жизни.

Ведущий 1: Замысел «Преступления и наказания» Достоевский вынашивал во время своего пребывания на каторге, в период сильнейших душевных переживаний. Написан был роман в 1866 году.

Ведущий 2: Одним из пронзительных эпизодов в романе является сцена прощания Раскольникова с матерью перед судом.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М.Достоевский. «Преступление и наказание» (1866 г.).

Отрывок Прощание Раскольникова с матерью.)

Ведущий 1: После прощания Родиона Пульхерия впала в болезнь и даже в некоторое помешательство. Ее материнское сердце чувствовало беду, еще с самого первого взгляда на сына в Петербурге. И даже несмотря на то, что Родион ничего ей не сказал, она знала и понимала, что сын в большой беде.

Ведущий 2: «О, если бы я был один, и никто не любил меня и сам бы я никого не любил! Не было бы всего этого». Это внутренний монолог Раскольникова после прощания с матерью и разговора с сестрой.

Ведущий 1: Каждое слово у Достоевского представляет собой сгусток смысла, перестаёт быть отрезком речи, а становится необходимой частью образа.

Ведущий 2: Большое место в романе занимают диалоги противоборствующих сторон. Напряжённо спорит Раскольников с Соней, Лужиным, Дуней, Разумихиным, Порфирием Петровичем.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М.Достоевский. «Преступление и наказание» (1866 г.).

Отрывок «- Ох, как вы мучаетесь!..»)

Ведущий 1: Большое место в романе занимают диалоги противоборствующих сторон. Напряжённо спорит Раскольников с Соней, Лужиным, Дуней, Разумихиным, Порфирием Петровичем.

Ведущий 2: В диалоге с Раскольниковым Порфирий особенно эффектно говорит об убийце в третьем лице (он такой-то, он сякой-то), но обращается при этом он непосредственно к Раскольникову. Вот эта замена «ты», второго лица, на «он», подготавливающего эффектейший переход на второе лицо («вы и убили-с»), позволяет насытить рассказ о потенциальном убийце, вовсе не потенциальном даже, как оказывается, а совершенно реальном, вот этом, сидящем перед Порфирием, насытить голосами эпохи. [2]

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М.Достоевский. «Преступление и наказание» (1866 г.).

Отрывок «- Нет, батюшка Родион Романыч, тут не Миколка!..»)

Ведущий 1: Раскольникову в этом разговоре автор дал только несколько реплик, и все короткие. Он остолбенел, изредка приходит в себя и пытается выдержать какую-то тактику, но он решительно немногословен. Всю партию Раскольникова ведет кто? Ведет Порфирий. Все реплики Раскольникова, гипотетически предполагаемые, произносит сам Порфирий....

Ведущий 2: Что такое монолог Порфирия? Это диалог, диалог внутреннего, в Порфирии сидящего Раскольникова, впущенного им в себя, и мы понимаем вдруг, насколько ужился уже Раскольников в душе Порфирия, насколько он там угнездился уже, и говорит, и давно уже неумолчно говорит. Этот диалог с Раскольниковым Порфирий давно ведет мысленно, а теперь только его озвучивает/

Ведущий 1: Его особенный прием, в такой степени никогда не бывший в литературе, и, видимо, определяет его особенное значение в литературе. Достоевский довел диалог до предела, «до последних столбов», если высказываться его же собственной формулой, и в этом его особая роль в мировой литературе.

Ведущий 2: С помощью речевых средств Достоевский создаёт в романе портреты своих героев. Дисгармония речи Раскольникова (паузы, неритмичность, прерывистость) отражает особенности его душевного склада, раздвоение личности. Авторские слова «строго и убежденно прошептал Порфирий», подтверждают уверенную победу следователя в этом поединке.

Ведущий 1: Проводником философии автора в романе является Соня Мармеладова. Она воплощение смирения и христианской любви к ближнему. Основа её жизни – самопожертвование.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М.Достоевский. «Преступление и наказание». (1866).

Отрывок ««Ах! вы ее... Если б вы только знали...»)

Ведущий 2: В образе Сонечки Достоевский раскрывает такую великую душу, что читатель невольно преклоняется перед ней. Писатель видит величайшее счастье в уничтожении своего «я», в безраздельном служении людям – эту правду он воплотил в Соне.

Ведущий 1: Образ носительницы национальных идеалов воплощён также ещё в одном из своих произведений. М.Е. Салтыков-Щедрин писал: ««Есть у него маленький рассказ «Кроткая»; просто плакать хочется, когда его читаешь, таких жемчужин немного во всей европейской литературе».

Ведущий 2: Для формирования повести особое значение имеет автобиографическое начало. В «Кроткой» заметны отдельные «штрихи» детских и юношеских впечатлений писателя. Биографическая сфера повести вбирает в себя и более поздние впечатления художника – ночь, проведенную у гроба первой жены М. Д. Исаевой.

Ведущий 1: Муж у гроба жены-самоубийцы пытается осмыслить произошедшее... Когда-то герой не смог реализовать лучшее в себе... Обществу он желает противопоставить подвиг великодушия. В результате этого деяния

на глазах у всех должно произойти преображение человека, «перед всеми выставленного подлецом», в «сияющего», «честнее всех людей на земле».

Ведущий 2: Герой приступает к исполнению своего плана. Он женится на сиротке, спасая ее от верной гибели. В самом начале супружеской жизни холодно осекает ее детски доверчивую любовь. В его «систему» входит испытание молодой жены, которое, как ему представляется, она не выдержит. Он планирует великодушно простить молодую женщину и в результате предстать перед нею в сиянии правды. [5]

Ведущий 1: В лице этой слабой женщины, он мстит всему обществу, которое не стало ему подчиняться. Кроткую не устраивает такое положение дел, она постоянно бунтует... Она любит его и ненавидит одновременно, и это просто психологически ломает ее. Окончательно запутавшись в своих чувствах и терзаемая вдруг вспыхнувшей любовью со стороны ее мужа, она становится задумчивой и очень тихой. И спустя совсем немного времени выбрасывается из окна и погибает.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента из рассказа Ф.М.Достоевского "Кроткая".

Отрывок "Для чего, зачем умерла эта женщина?..")

Ведущий 2.: В этом произведении была предпринята первая в литературе попытка воссоздания «потока сознания».

Ведущий 1: В последнем романе Достоевского «Братья Карамазовы» особенно отчетливо проявился характерный для писателя обостренный интерес к убеждениям и переживаниям героев, к их «идеям-чувствам». Достоевский стремился проникнуть в их внутренний мир, изобразить сам поток их сознания, как правило, в момент наивысшего духовного напряжения.

Ведущий 2: Роман Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» был опубликован в 1878 году. Он был посвящён второй жене писателя Анне Григорьевне Достоевской. Весь роман о том, что ограниченность своей личности, случайное, частное своего «я», – одиночество духовная смерть. Если слиться с миром, как зерно сливается с почвой. Отрешиться от случайного в себе, то будет «много плода».

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М. Достоевский. «Братья Карамазовы» (1879 – 1880).

Отрывок «Любите друг друга, отцы!»)

Ведущий 1: В диалоге у Достоевского сосредоточена вся художественная сила изображения; в диалоге все у него завязывается и все разрешается. Достоевскому не нужно описывать наружность действующих лиц: особенностями языка, звуками голоса сами они изображают свои мысли и чувства.

Ведущий 2: Беседа Алёши с Лизой в главе «Бесёнок» была названа главным эпизодом, демонстрирующим формирование психологического портрета Алёши и показывающим, как создаётся диалектическая модель человеческой души.

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М. Достоевский. «Братья Карамазовы» (1879 – 1880).

Отрывок ««Напротив, очень рада»)

Ведущий 1: Признание Лизы называлось самой впечатляющей исповедью «ночной души» человека в творчестве Достоевского после его Подпольного господина из повести «Записки из подполья». Несмотря на то, что это всего лишь мыслепреступление, обнажённость желаний и притязаний героини достигает предела, оставляя сильное впечатление.

Ведущий 2: В романе представлены три поколения: отцы, дети и «мальчики» – одноклассники Илюши. Это новая, зарождающаяся Россия. Не зря «Братья Карамазовы» заканчиваются сценой, где 12 мальчиков, собравшись вокруг Алеши, дают клятву служить добру. Повесть «Мальчики» является десятой книгой четвёртой части романа «Братья Карамазовы».

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента. Ф.М. Достоевский. Мальчики» («Братья Карамазовы».

Часть 4, Книга 10.)

Ведущий 1: А. Г. Достоевская вспоминает, что в день своей смерти, 28 января 1881 г., утром писатель открыл этот экземпляр Евангелия, подаренный ему тридцать лет назад женами декабристов: «...он часто, задумавшись или сомневаясь в чем-либо, открывал наудачу это Евангелие и прочитывал то, что стояло на первой странице (левой от читавшего). И теперь Федор Михайлович пожелал проверить свои сомнения по Евангелию. Он сам открыл святую книгу и просил прочесть».

Ведущий 2: Открылось Евангелие от Матфея. Гл. III, ст. II: «Иоанн же удерживал Его и говорил: мне надобно креститься от Тебя, и Ты ли приходишь ко мне? Но Иисус сказал ему в ответ: не удерживай, ибо так надлежит нам исполнить всякую правду».

- Ты слышишь – «не удерживай» – значит, я умру, – сказал муж и закрыл книгу». [6]

(Звучит музыка. Инсценировка фрагмента из рассказа Ф. М.Достоевского «Мальчик у Христа на ёлке».

Отрывок «И зачем же я сочинил такую историю»)



Литература:

1. Баршт, К.А. ведущий научный сотрудник, доктор филологических наук, профессор, член Международного общества Достоевского (IDS), редколлегий журналов: «Slovanske Studie-Studia Slavica» (Opole-Ostrava), «Нарраториум» (РГГУ), «The Dostoevsky Journal: A Comparative Literature Review» (Австралия), «Философические письма. Русско-европейский диалог» (ВШЭ, Москва), «Новый филологический вестник» (РГУ, Москва), ответственный редактор периодического сборника «Достоевский. Материалы и исследования». «Бедные люди» Достоевского в литературном и историко-культурном контексте // москва: русский либмонстр (libmonster.ru). Дата обновления: 08.12.2016. Url: <https://libmonster.ru/m/articles/view/бедные-люди-достоевского-в-литературном-и-историко-культурном-контексте>. konstantin_barsht@pushdom.ru
2. Белов С. В., кандидат филологических наук, доктор исторических наук, профессор, действительный член Академии Гуманитарных наук, ведущий научный сотрудник ОИБД Российской национальной библиотеки. Ф. М. Достоевский. Энциклопедия. М., 2010. С. 89-92. <https://fedordostoevsky.ru/works/lifetime/nights/>
3. Буданова Н.Ф., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Группы Достоевского Униженные и оскорбленные // Достоевский: Сочинения, письма, документы: Словарь-справочник. СПб., 2008. С. 181-185. <https://fedordostoevsky.ru/works/lifetime/injured/>
4. Лебедев Ю.В., доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой литературы Костромского Государственного педагогического университета; Кузнецова М.Б. Литература: 10 кл.: Метод. Советы: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2000
5. Михновец Н.Г., доктор филологических наук, доцент, преподаватель кафедры русской лит-ры РГПУ. Кроткая // Достоевский: Сочинения, письма, документы: Словарь-справочник. СПб., 2008. С. 116-121. <https://fedordostoevsky.ru/works/lifetime/krotkaya/mikhnovets@yandex.ru>
6. Рублёв С., главный редактор интернет-издания «Ф.М.Достоевский. Антология жизни и творчества», член Союза журналистов России. Фёдор Достоевский. Антология жизни и творчества. Достоевская А. Г, мемуаристка, издатель. Воспоминания. 1846-1917. М., 2015. С. 427). <https://fedordostoevsky.ru/biography/evangelie/>. <https://fedordostoevsky.ru/biography/evangelie/> editor@fedordostoevsky.ru
7. Рублёв С., главный редактор интернет-издания «Ф.М.Достоевский. Антология жизни и творчества», член Союза журналистов России. Фёдор Достоевский. Антология жизни и творчества. <https://fedordostoevsky.ru/works/characters/injured/Natasha/editor@fedordostoevsky.ru>

Об авторах:

Зарипова Флюра Камиловна, учитель русского языка и литературы, МБОУ Сарсак-Омгинский лицей Агрызского муниципального района РТ, с. Сарсак-Омга, Республика Татарстан, Россия, flyura.zaripova.2019@mail.ru

Команева Лилия Рашитовна, методист, МКУ «Управление образования Агрызского муниципального района РТ», Республика Татарстан, Агрызский район, г. Агрыз, Россия, liliya-ahmetova1@mail.ru

Галеева Лилия Вагизовна, учитель русского языка и литературы, «МБОУ СОШ №4 г. Агрыз Агрызского муниципального района РТ», г. Агрыз, Республика Татарстан, Россия, galeeva30@mail.ru

About the authors:

Zaripova Flura, teacher of Russian language and literature, Sarsak-Omginsky Lyceum of the Agryzsky municipal district of the Republic of Tatarstan, Sarsak-Omga village, Republic of Tatarstan, Russia

Komaneva Lilia, methodologist, Department of Education of the Agryzsky Municipal District of the Republic of Tatarstan, Republic of Tatarstan, Agryzsky district, Agryz, Russia

Galeeva Lilia, teacher of Russian language and literature, secondary school No. 4 of Agryz, Agryz municipal district of the Republic of Tatarstan, Agryz, Republic of Tatarstan, Russia

УДК 650.75

Зотин В.В., Мельничук А.А.

Процесс популяризации цифровых технологий в социальной среде и образовании

В данной статье содержится актуальная информация, касающаяся цифровизации социальной и учебной сфер жизнедеятельности, а также кратко описан ход развития цифрового направления в последние годы. Государственные программы и законопроекты в отрасли цифрового развития. Представлен перечень следственных этому процессу изменений, а также достоинства и недостатки теоретического перехода в дистанционной (цифровой) форме обучения студентов и школьников.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, цифровое образование, государственные услуги, цифровая статистика

Vitaly V. Zotin, Artem A. Melnichuk

The Process of Popularization of Digital Technologies in the Social Environment and Education

This article contains up-to-date information concerning the digitalization of social and educational spheres of life, and also briefly describes the course of development of the digital direction in recent years. Government programs and bills in the digital development industry. The list of changes that are consequential to this process is presented, as well as the advantages and disadvantages of the theoretical transition in the distance (digital) form of teaching students and schoolchildren.

Keywords: digitalization, digital technologies, digital education, public services, digital statistics

Цифровые технологии являются отличительной особенностью двадцать первого века. Неудивительно, что прогрессивный темп развития данных технологий ознаменовал для современного общества переход в новую эру.

Однако для начала, стоит дать определение цифровой трансформации как процесса и его составляющих. Простое определение понятия цифровая трансформация гласит, что цифровизация – это внедрение современных цифровых технологий в различные сферы жизни и производства, что включает в себя:

- а) культуру и взаимодействие;
- б) оптимизацию процессов;
- в) массивы данных;
- г) инфраструктуру и ее инструменты;
- д) модели.

Таким образом, все цифровые технологии, ставшие уже привычным атрибутом жизни общества, являются объектами цифровизации, следственно – инструментами ее трансформации.

Рассматривая этот феномен как развивающийся процесс R. Katz [1] отмечает, что современная цифровизация в ходе своего развития имеет три «волны».

Первая волна – процесс интеграции «зрелых» технологий. Это информационные системы управления, ориентированные на автоматизацию процесса обработки данных в условиях контроля деятельности и отчетности частных и государственных компаний. К этой волне можно отнести усовершенствование как систем связи, так и развитие качества и стабильности широкополосного соединения.

Вторая волна представляет собой развитие Интернет соединения, вместе с платформами, созданными на его основе. Такая система позволяет потребителю и предприятию контактировать между собой. Вторая волна также включает развитие прикладных сетей Интернет, компонентов, необходимых для его полноценной и качественной работы (сервера, роутеры, маршрутизаторы и т.д.).

Третья волна является процессом улучшения и формирования качественной системы обмена и использования информации, позволяющей автоматизировать многие повторяющиеся процессы, тем самым упростив эту систему для обывателя и исключив из подобных задач необходимость в участии человека. Основываясь на этом была выявлена и обоснована необходимость осведомления населения о переходе в дистанционный и беззаявительный способ предоставления услуг.

Цифровизация социальных услуг является одним из показателей оценки инновационной экономики и общего качества жизни населения. Представлено это, различными работами, ориентированными на аналитику влияния цифровых технологий на жизнь граждан, будь то влияние на сферу занятости или общее качество оказываемых услуг, использующих цифровую основу.

Однако даже десять лет назад, цифровизация различных областей была распространена куда менее сильно. В последнее десятилетие Российская Федерация, наравне с другими странами, следственно прогрессу, интегрировала цифровые технологии во все части жизни общества, финансируя и продвигая их в массы. Оценить процесс

популяризации цифровых технологий можно с помощью беспристрастной статистики, на примере государственного аппарата и его услуг.

Так, представим к вниманию статистику Росстата по получению государственных и муниципальных услуг с 2013г. по 2021г. (таблица 1).

Таблица 1[4]

Доля граждан, использующих механизм получения государственных и муниципальных услуг в электронной форме

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Россия	30,8	35,2	39,6	51,3	64,3	74,8	77,6	81,1	85,1

На основании этой таблицы видно, что доля людей, которые используют цифровые технологии для получения необходимых услуг выросла более чем в два с половиной раза, что не только доказывает положение об активном внедрении цифровых технологий в повседневную жизнь общества на протяжении последних лет, но и в целом процесс увеличения популярности таковых среди простых граждан. Цифровизация затронула не только сферу государственных услуг, но и в целом изменила привычную всем модель реальности и стала частью жизни каждого человека. Следствием этих изменений являются:

- 1) редуцирование бумажного документооборота;
- 2) переход от необходимости физического посещения различных отделений и выполнению рутинных задач к электронным услугам (банки, магазины, доставка через интернет, оформление кредитов, заполнение документов, электронные подписи и др.);
- 3) увеличению популярности в использовании интернета практически во всех сферах жизнедеятельности (как в развлечении, так и в выполнении бытовых задач), а также распространение доступа в интернет, благодаря современным провайдерам и удешевлению технологии;
- 4) дистанционное обучение и популяризация получения информации через электронные носители, вместо привычных бумажных вариантов.

А так же многое другое.

Цифровая экспансия распространилась также и на сферу предприятий и бизнеса. Большая доля организаций, со временем, практически полностью перешла на электронные методы отчетности и ведения бухгалтерии. Помимо этого, сфера торговли претерпела множество изменений с появлением интернета и теперь сложно представить современный мир без интернет магазинов и дистанционного шоппинга. Обратимся к статистике (таблица 2).

Таблица 2[5]

Процент организаций, размещающих свои товары в сети Интернет

Вид экономической деятельности	2018	2019	2020
Предоставление обществу услуг государства	27,2	30,1	32,3
Деятельность в области обязательного социального обеспечения	67,7	84,2	67,9
Деятельность по уходу с обеспечением проживания	77,8	78,8	69,4
Предоставление социальных услуг без обеспечения проживания	45,5	45,6	42,6
По всем видам деятельности	40,0	42,8	38,0

Согласно этой таблице видно пропорциональное увеличение доли организаций, использующих интернет для продвижения своих товаров и услуг, что в целом является закономерным. Данная статистика, показывает планомерную потребность в увеличении использования организациями интернет ресурсов, что в очередной раз демонстрирует процесс ассимиляции цифровых технологий и общества.

Кроме того, государство, учитывая вектор развития технологий, также вводит определенные указы и законопроекты, стимулирующие процесс цифровизации общества.

Так, Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», который высказывает мнение, что цифровая трансформация ключевых отраслей экономики и социальной сферы является одним из стратегических векторов развития страны. Подобный указ, предстает реакцией на повсеместное внедрение информационных технологий и общее развитие отрасли.

В рамках национальной цели «Цифровая трансформация», которая была частью стратегий по развитию России, были определены следующие целевые показатели:

- 1) стремление к «цифровой зрелости» областей социальной и экономической сферы, в том числе государственного управления, образования и здравоохранения;
- 2) потребность увеличить количество предоставляемых массовых услуг в электронном виде до 95%;
- 3) расширение доступа сельскохозяйственных комплексов и домохозяйств к интернету до 97%
- 4) увеличенное финансирование российских разработок в области информационных технологий.

Внедрение таких решений было средством поддержки цифровизации, для достижения полноценного и комфортного внедрения ее в среду на постоянной основе. [3]

Кроме того, эпидемия COVID-19 сыграла не последнюю роль в продвижении необходимости развития цифровых технологий, став, в каком-то роде, именем нарицательным для этого процесса. Она показала, что имеющаяся в тот

момент цифровая база была недостаточно развита как в сфере повседневных задач, так и в сфере обучения, что привело к ускоренному режиму цифровой трансформации. Данная неподготовленность привела к неразберихе, с которой, впрочем, получилось совладать и качественно разобраться, внеся многие нововведения и облегчив использование цифровых технологий в повседневной жизни, тем самым популяризируя их. В итоге эпидемия была хорошим толчком в развитии цифровой сферы и дала опыт, который может помочь стране в будущем.

Рассмотрим влияние цифровизации на систему образования.

Вопрос цифрового образования и использования современных информационных технологий также не является чем-то новым. Как уже было сказано, активный процесс цифровизации, побудил рассуждения и мысли о цифровом (дистанционном) образовании, который сам по себе является достаточно неоднозначным. Если обратиться к истории, заинтересованность к этому сначала появилась на Западе, где процесс продвижения и развития цифровых технологий был более стремительным, чем в России. Однако нередко был слышен вопрос – цифровое образование – это хорошо или плохо? Разбираясь в этой теме, можно услышать разносторонние высказывания, каждое из которых имеет под собой логичное обоснование.

С одной стороны, многие ученые и преподаватели поддерживают идею полноценной интеграции цифровых технологий в процесс обучения и даже сами этим занимаются. С другой, существуют противники подобных новшеств, считающие, что от таких нововведений больше вреда, чем пользы. Если разбираться более детально и обращать внимание на развитие цифрового образования в последние десять лет как в России, так и в остальном мире, можно отметить достаточно интересную тенденцию к неизбежному увеличению введения цифровых технологий в системы обучения.

Так, на западе существует система «открытых университетов» или дистанционного образования, включающая в себя получение дополнительного образования и квалификации. В России же активная цифровизация началась чуть позже – около 2010-х годов, и началась она не с вузов, а со школ, что идет вразрез с Западной системой цифровизации. Предстает этот процесс внедрением информационных технологий в образовательный процесс, повышением уровня квалификации преподавательского состава, созданием новых видов контента и финансированием цифровой среды. Также, в 2019 году, будучи частью государственного проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» в некоторых вузах стали использовать систему цифрового обучения. По плану к 2024 году данные нововведения должны стать нормой для всех высших учебных заведений в стране, дав возможность получать студентам актуальную и легкодоступную информацию, а также доступ к современным технологиям как обучения, так и практики.

Рассмотрим преимущества и недостатки цифрового обучения.

К достоинствам можно отнести:

- 1) пропорциональное уменьшение в использовании бумаги, что является характерной чертой цифровизации по причинам перехода к электронным форматам документации;
- 2) экономией средств (как на транспортные расходы, так и на благоустройство);
- 3) экономия времени, поскольку можно будет не тратить его на дорогу, что среди прочего, может помочь снизить как количество пробок, так и улучшить экологию, за счет уменьшения использования машин и общественного транспорта;

К недостаткам относятся: [2]

- 1) потенциальное снижение качества образования;
- 2) уменьшение процесса социализации (вытекает из уменьшения количества контактов с другими людьми и преподавательским составом);
- 3) пагубное влияние компьютера и телефона, при длительном контакте на здоровье;
- 4) необходимость в постройке специальной инфраструктуры (сервера и пр., ведь в современных условиях, резкий переход на цифровое обучение явит собой недостаток в производственных мощностях, на фоне увеличившегося спроса на технологию связи и интернета единовременно);
- 5) недостаточная осведомленность преподавательского состава, особенно более старшего возраста.

Так или иначе, процесс цифровизации в образовательной сфере уже запущен. Уже сейчас в вузах и школах достаточно активно используются элементы дистанционного обучения и цифровые технологии. Возможно, полностью перейти на цифровую модель обучения предстает невозможным, все же стоит развиваться в данном направлении, и искать пути по совершенствованию уже имеющейся системы и подходы к устранению недостатков потенциально-дистанционной.

Стоит также повторно выделить влияние пандемии на увеличение цифровой интеграции и в области образовательного процесса. Не имея возможности безопасно посещать занятия в очном формате, было принято решение полноценного и экстренного перехода на дистанционный формат обучения. Однако возникла проблема в недостаточной технологической подготовке как учебных заведений в частности, так населения и преподавательского состава в общем. Как следствие, появилась необходимость также экстренно решать возникшие проблемы, решения которых повлекли еще большую цифровизацию среды.

Подводя итог, можно сказать, что цифровые трансформации в последние двадцать лет поменяли современный уклад и привычное понимание процесса жизнедеятельности, охватив все сферы жизни общества и это влияние продолжает усиливаться. Кроме того, цифровая трансформация общества является одним из важнейших приоритетов в развитии современной России и стран всего мира, современное общество очень сильно связано с цифровыми технологиями и использует плоды этих областей науки по максимуму. Однако цифровая структура

несовершенна, и требует дальнейшей работы по своему усовершенствованию, будь то увеличение доступности цифровых технологий и интернета, повсеместное обучение профессионалов в данной сфере и многое другое. Для выполнения этих целей происходит введение массы законопроектов, программ и директив со стороны государства, которые уже сейчас приносят плоды практически во всех сферах современного общества.

Литература:

1. Katz R. Социально-экономическое влияние цифровой трансформации на экономику. МСЭ, GSR-17. Дискуссионный документ. 2017. 41 стр.
2. Зотин В.В., Мельничук А.А. Информатизация образовательной среды посредством применения компьютерных средств визуализации в рамках дисциплины «Физическая культура» // сборник трудов IX Международной научно-практической конференции «Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность». – Челябинск, 2020. – С. 127-131.
3. Зотин В.В., Арнст Н.В., Бозоян А.А. Технологии дистанционного обучения в системе подготовки специалистов по физической культуре и спорту в городе Красноярске//сборник трудов международной научно-практ. конф.»Проблемы и перспективы внедрения информационных и коммуникационных технологий в физкультурное образование в контексте подготовки конкурентноспособного компетентного специалиста». – Волгоград, 2016. – С.211-216
4. Иванова М. М. Проблемы и перспективы развития цифровых технологий в социальной работе с молодежью // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020.
5. Национальный индекс развития цифровой экономики: Пилотная реализация. – М., Госкорпорация «Росатом», 2018. – 92 с.
6. Федеральная служба государственной статистики Росстат – данные о доле граждан, использующих механизм получения государственных и муниципальных услуг в электронной форме. – 2021.
7. Федеральная служба государственной статистики Росстат – доля организаций, использующих сеть Интернет для размещения заказов на товары. – 2020.

Об авторах:

Зотин Виталий Владимирович, старший преподаватель, кафедра физической культуры и здоровья, Сибирский государственный университет науки и технологий, им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия, Viales4622@mail.ru

Мельничук Артем Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физической культуры и здоровья, Сибирский государственный университет науки и технологий, им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия, Sanich.1981@mail.ru

About the authors:

Zotin Vitaly, Senior Lecturer, Department of Physical Culture and Health, Siberian State University of Science and Technology, named after M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

Melnichuk Artem, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Physical, Cultural and Sound, Siberian National University of Science and Technology, named after M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

УДК 330.14, 330.15, 330.16

Карпенко О.А., Левченко Л.В.

Развитие интеллектуальных ресурсов в образовательном процессе в эпоху цифровизации

В работе рассматриваются интеллектуальные ресурсы, интеллектуальная деятельность и интеллектуальное развитие человека в образовательном процессе в современную эпоху цифровизации. Выявляются и дается характеристика основных современных тенденций развития интеллектуальных ресурсов современных людей, а также их интеллектуальной деятельности. Даются определения основных рассматриваемых понятий.

Ключевые слова: интеллектуальные ресурсы, интеллектуальная деятельность, интеллигентность, цифровизация, цифровая коммуникация

Olga A. Karpenko, Larisa V. Levchenko

Development of Intellectual Resources in the Educational Process in the Era of Digitalization

The paper examines intellectual resources, intellectual activity and intellectual development of a person in the educational process in the modern era of digitalization. The main modern trends in the development of intellectual resources of modern people, as well as their intellectual activity, are identified and characterized. Definitions of the main concepts under consideration are given.

Keywords: intellectual resources, intellectual activity, intelligence, digitalization, digital communication

В настоящее время в эпоху начала или перехода к развитию экономики знаний и информационному обществу, всеобщей интеллектуализации и цифровизации, возрастает роль и значение интеллектуального развития человека. Интеллектуальное развитие стало прерогативой с начала 2000-х г. и в настоящее время получает все новые тенденции и направления, например, замещение отдельных функций искусственным интеллектом и взаимодействие с ним, новое мышление в эпоху цифровизации, новые коммуникативные процессы во время всеобщего распространения интернет-технологий и др. И это развитие требует своего усиления в эпоху цифровизации, развития цифровых технологий и цифровой коммуникации.

Вместе с тем, начиная со второго десятилетия XXI века, происходят изменения в жизни людей, экономики и общества в сторону все большего увеличения духовности и духовной составляющей социально-экономических отношений и процессов, а также роли человеческой личности и его индивидуального развития, в том числе интеллектуального.

Интеллектуальные ресурсы – это человеческие знания, навыки, умений, способности, интеллектуальные таланты и др., которые потенциально могут участвовать в воспроизводственном процессе и приносить доход [8, С. 21].

Интеллектуальная деятельность – умственная (мыслительная, духовная, творческая) деятельность человека в области науки, техники, литературы, искусства и художественного творчества. Она отражает использование человеком способностей рационального познания.

В настоящее время можно выделить несколько отчетливо заметных тенденций, говорящих о том, что общество становится нацеленным на постоянное развитие и повышение своего интеллектуального уровня, а также развития духовных и человеческих качеств.

Современные тенденции развития интеллектуальных ресурсов.

1. Непрерывное интеллектуальное развитие и образование [6, С. 13]. Это тенденция к непрерывному процессу образования, повышения квалификации и получению последующих образований, совершенствование своих знаний и т.п.
2. Овладение всевозможными надпрофессиональными навыками, необходимыми во многих профессиональных кругах, в современных профессиях и профессиях будущего. К ним относят экологическое, системное мышление и управление проектами, работа с людьми, творчество, мультиязычность и мультикультурность, междотраслевая коммуникация, клиенто-ориентированность, навыки самопрезентации и успешных выступлений и др. [1]
3. Постоянное самообучение и саморазвитие, особенно популярное в среде успешных и состоятельных людей, которые занимаются чтением современной финансовой, управленческой и профессиональной литературы, философской и психологической [4, С. 78]. Здесь важным моментом в развитии личности становится механизм саморазвития, связанный с осознанностью механизма личностного развития, самостоятельным выбором направлений, способов развития и следование им. В дальнейшем личностное саморазвитие нацелено на поиск индивидуальной самореализации в общественно-экономической системе и поиск своего предназначения [7, С. 266]. В самообразовании и саморазвитии есть еще один важный аспект – преимущественное влияние

индивидуального развития и опосредованное влияние самих процессов обучения и воспитания. Особо важную роль играют внутренние личностные, скрытые и неосознаваемые изменения в человеке, в его миропонимании, в глубине внутреннего мира.

Способности к саморазвитию положительным образом проявляются в дальнейшем в профессиональной среде. Профессиональное саморазвитие – это внутренне обусловленное прогрессивное самоизменение человека, выражающееся в изменении качества его профессиональной деятельности и диалектически связанное с динамикой изменения этого качества [9]. В некоторых видах профессиональной деятельности значимость личности не просто высока, а сам человек и его развитая личность является рабочим инструментом деятельности: в педагогической, психологической работе, в консалтинге, оказании индивидуальных услуг. Человеку нужно постоянно развивать свои личные качества и профессиональное саморазвитие начинает совпадать с личностным. В педагогической деятельности профессионально-личностное саморазвитие является первейшим условием достижения профессионализма [2, С. 433]. В связи с этим со стороны современной образовательной и социальной среды и института семьи важно создание условий прежде всего для закладывания правильных ориентиров и ценностей для дальнейшего развития способностей человека, возможностей личного совершенствования своих качеств на протяжении жизни, самовоспитания в себе духовных волевых и принципиальных качеств, способствующих непрерывному саморазвитию и в итоге достижению целей самореализации.

4. Необходимость ведения более чем одной профессиональной деятельности и построение одновременно нескольких карьер и обучение по нескольким специальностям одновременно [14].
5. Инновационность развития, в которое входит поиск и развитие инновационных направлений в деятельности, а также инновационного мышления. Здесь наблюдается развитие новаторства, поиска во всем новизны, а также развитие в себе новых качеств, новых отношений, и т.п. [14].
6. Развитие своего человеческого потенциала и личности [11]. Здесь имеется ввиду поиск возможных направлений собственного развития и активное становление в них, поиск своих возможностей и талантов: интеллектуального, профессионального, предпринимательского, творческого, наставнического, воспитательского, социального, иного личностного.

В настоящее время также все большее внимание стали уделять развитию индивидуальных и личностных качеств, интеллигентности. Современные работодатели не просто просматривают резюме, но смотрят страницы в социальных сетях и другую информацию о соискателях, где видны их увлечения, стремления, хобби, возможное окружение и занятия [3,12,13].

Становление личности и развитие индивидуальных личностных и духовных качеств, как правило, происходит не в молодом возрасте, а уже после достижения определенного уровня развития всего человеческого капитала, когда человек имеет развитую профессиональную и социальную базу. Получается, что культурным, социальным и духовным развитием человеку приходится заниматься самому. Как правило, он изучает только то, что ему нравится, или интересно, или то, что получается развивать. А общие знания по соответствующим темам и широкий кругозор самостоятельно получить довольно трудно, в полном объеме их получить можно только в образовательной системе.

Задачи личностного и духовного развития молодых людей и их правильного воспитания в системе образования пока открыто не ставятся. Но они являются для жизни человека даже более главными, чем академические знания. Считается, что человеку должно хватать воспитания в семье, но его не достаточно, ведь время общения родителей с детьми также ограничено. Кроме того, не все семьи столь благополучны и не имеют других забот, как непосредственно и напрямую заниматься воспитанием детей. И вместе с этим семья является ограниченным пространством. Если основное воспитание человек и может там получить, то развитие, в том числе современного миропонимания и навыков современной жизни он там не получит, и ему нужно дополнительное обучение. Здесь для своего дальнейшего развития человеку необходимо определить круг необходимых знаний и навыков, недостающих именно ему, и заниматься самообразованием и саморазвитием, включая общение с более успешными и развитыми людьми, чтение литературы, и т.д.

7. Формирование и развитие стрессоустойчивости и выживания в условиях неопределенности и различных угроз [5, С. 365]. С начала 2020-х годов появляется необходимость продолжения продуктивной интеллектуальной и иной деятельности в периоды неопределенности, спадов и кризисов и создания условий для этого. Такие периоды ярко проявились во время пандемии коронавирусной инфекции, длящегося периода проведения специальной военной операции, кризисных экономических ситуаций и были связаны для некоторых людей с потерей близких и необходимостью психологической и экономической адаптации после этого, потерей места работы или перспективой закрытия своего дела, переориентирования бизнеса и с другими моментами.

Среди основных угроз и негативных сценариев развития внешних событий можно отметить: кризис и застой развития экономики, эпидемии, специальная военная операция и угроза войны, голод и продовольственная нестабильность, стихийные бедствия и техногенные катаклизмы, состояние неопределенности и психологической неустойчивости, отсутствие полной информации и др.

Это основные тенденции, отражающие изменения в сознании людей нового века и нового десятилетия. Они начали развиваться примерно со второй половины 2010-х годов и стали реальностью с начала 2020-х. Вместе с тем, следование им, развитие себя еще не гарантирует человеку занятие места в высшем обществе и подлинной интеллигентности.

Теперь отметим основные тенденции развития цифровых технологий и процессов цифровизации в современном образовательном процессе, которые характерны как для преподавателей, так и для учащихся.

1. Массовая диджитализация кадров и необходимость овладения цифровыми и ИТ-навыками.
2. Переход на дистанционное обучение и овладение соответствующими ИТ-навыками, умение вести занятия и читать лекции в онлайн-формате, а также умение отвечать на вопросы и выполнять задания в таком формате.
3. Навыки и умения пользоваться библиотечными интернет-источниками и порталами, изучать литературу в сети и с помощью ИТ-технологий.
4. Навыки написания статей и научной литературы с учетом системы антиплагиат.
5. Необходимость находиться постоянно в режиме «на связи» и оперативно отвечать на вопросы, вести видеоконференции и т.п.

Цифровизация образовательного процесса при этом несет в себе и отдельные проблемы.

1. Ухудшение коммуникации и взаимопонимания преподавателя с обучающимися при удаленном обучении.
2. Ухудшение качества передачи материала и его восприятия и изучения учащимися ввиду отсутствия живого и непосредственного общения преподавателя с учеником при дистанционном обучении.
3. Ухудшение навыков чтения, счета и письма, а соответственно, и формулирования своих мыслей, предложений.
4. Общее снижение грамотности учащихся.
5. Отсутствие чтения литературы в необходимом количестве, что ведет к ухудшению текстовой памяти, восприятия сложных текстов и снижению навыков устного и письменного грамотного построения предложений.
6. Необходимость дополнительной загрузки информации и заданий в ИТ-системы, их оперативной проверки в системе, ведения электронных журналов, дневников и т.д., что полностью не исключает бумажного варианта и может приводить к двойной работе.
7. Снижение свободного времени как у преподавателей, так и у учащихся, а также времени для личного восстановления и отдыха.

8. Ухудшение внимания, памяти, зрения, возникновение гиподинамии при домашнем дистанционном обучении и дистанционной преподавательской работе, а также отсутствие необходимого общения.

Наряду с этим, цифровизация в образовании также имеет и свои достоинства и положительные черты.

1. Дистанционное образование дает возможность не тратить время на транспорт и оставаться дома.
2. Возможность высвободить время провести непосредственно с семьей или потратить на свой отдых, восстановление и развитие.
3. В будущем должен произойти полный отказ от бумажного варианта работы и переход полностью на компьютерную и цифровую информацию, что сэкономит ресурсы.
4. Единая информационная электронная база, к которой все будут иметь полный доступ в режиме реального времени.
5. Возможность постоянного общения с любым участником образовательного процесса и непрерывного информирования о возникающих проблемах.
6. Возможность мгновенной и оперативной передачи информации.
7. Упрощение многих процессов в образовательной среде, что дает удобство, прозрачность и информативность.

Можно привести еще множество положительных сторон процесса цифровизации в сфере образования.

В итоге можно сказать, что цифровизация при всех своих недостатках однозначно приводит к развитию интеллектуальных ресурсов ее участников, к трансформации их деятельности в новую эпоху «от простого к более сложному» и олицетворяет новый уже закрепившийся этап в развитии современных технологий, в том числе и в сфере образования, и в образовательном процессе.

Литература:

1. Атлас новых профессий. Надпрофессиональные навыки. Режим доступа: https://atlas100.ru/future/crossprofessional_skills/
2. Глебова М.В. О проблеме воспитания русского ума в контексте культурно-исторического развития России // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 2-3. С. 432-436
3. Интеллигентность. Психология и психиатрия. Режим доступа: <https://psihomed.com/intelligentnost/>
4. Карпенко О.А. Изменения в интеллектуальном развитии и деятельности человека в современном мире // Стратегическое развитие социально-экономических систем в регионе: инновационный подход. материалы VI международной научно-практической конференции: сборник статей и тезисов докладов. Владимир, 2020. С. 257-263.
5. Карпенко О.А. Современные тенденции развития общественно-экономической системы // Зеленая экономика: курс на устойчивое развитие в современных условиях. Материалы Международной научно-практической онлайн конференции профессорско-преподавательского состава, молодых ученых, практических работников и студентов. Ростов-на-Дону, 2022. С. 360-366.
6. Карпенко О.А., Левченко Л.В. Интеллектуальные инновации в современной цифровой экономике // Актуальные аспекты развития современной науки. Сборник научных статей. Международной научной конференции. Редколлегия: С.И. Ашмарина, А.В. Павлова. 2019. С. 77-83.
7. Карпенко О.А., Левченко Л.В. Проблемы интеллектуального и социального развития в современных условиях // Ученые записки Тамбовского отделения РСОМУ. 2021. № 22. С. 12-23.
8. Келле В.Ж. Духовность и интеллектуальный потенциал // Серия «Мыслители», В диапазоне гуманитарного знания, Выпуск 4 / Сборник к

- 80-летию профессора М.С. Кагана Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. 490 с.
9. Левченко Л.В., Карпенко О.А. Современные тенденции в развитии и накоплении интеллектуального капитала // Экономические науки. 2020. № 184. С. 20-25.
10. Лихачев Д. Письма о добром и прекрасном / сост., общ. ред. Г. А. Дубровской. – М.: Дет. лит., 1985. 63 с.
11. Никифоров В. Взаимосвязь духовного роста и личностного развития. 2021. Режим доступа: <https://suveren-blagodat.ru/lichnostnyy-rost/vzaimosvyaz-duhovnogo-rosta-i-lichnostnogo-razvitiya.html?ysclid=l8efvoimqp334678981>
12. Патинов А. Развитие духовности: от античности до наших дней // Сила духа. Апрель 2011. Режим доступа: <https://anchiktigra.livejournal.com/321579.html?ysclid=l8ec8rzwp176502282>
13. Развитие личности в интеллектуальном и эмоциональном плане. Информация взята с сайта биржи. Режим доступа: https://spravochnick.ru/psihologiya/razvitie_lichnosti_osnovnye_celi_i_zadachi/razvitie_lichnosti_v_intellektualnom_i_emocionalnom_plane/
14. Фабрика будущих профессионалов. Страница В Контакте. Режим доступа: <https://vk.com/tobeprof63>

Об авторах:

Карпенко Ольга Анатольевна, кандидат экономических наук, ведущий специалист, АО «Самарагорэнергосбыт», г. Самара, Россия, Olga180008@yandex.ru

Левченко Лариса Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, ГБОУ СО «Академия для одаренных детей (Наяновой)», г. Самара, Россия, lvls@mail.ru

About the authors:

Karpenko Olga, Candidate of Economic Sciences, Leading Specialist, Samaragorenergosbyt JSC, Samara, Russia

Larisa Levchenko, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Academy for Gifted Children (Nayanova), Samara, Russia

УДК 630*945.35

Климова С.В.

Виртуальная экскурсия как средство формирования ценностного отношения к природе

В статье рассмотрена возможность формирования ценностного отношения к природе у младших школьников средством виртуальной экскурсии

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, младший школьный возраст, ценностное отношение

Svetlana V. Klimova

Virtual Excursion as a Means of Forming a Value Attitude to the Nature

The article considers the possibility of forming a value attitude to the nature among younger schoolchildren by means of a virtual excursion.

Keywords: virtual excursion, primary school age, value attitude

Ценности представляют собой особую сторону отношений между человеком и объектами окружающей действительности. Чтобы понять особенности и значение ценностей в жизни младшего школьника, рассмотрим основные понятия «ценности» и «ценностное отношение». И. Кант трактовал понятие «ценности» как обращенные к воле требования, которые стоят перед человеческим сознанием [3]. Рассматривая мнение Т.А. Серебряковой, стоит отметить, что понятие «ценности» не зависят от желаний человека. Нравственные нормы и нормы морали, по данному мнению, выступают самостоятельными целями и выступают основой для ценностей, которые формируются на протяжении всей жизни человека [14].

Е.В. Палей отметила, что ценностное отношение имеет свойства системы, а именно – целостность и иерархичность. Целостность ценностных отношений состоит в том, что оно не может быть оторвано от комплекса всех остальных отношений, в которых находятся его объект и субъект, иерархичность заключается в том, что каждый компонент ценностных отношений в отдельности может рассматриваться как система [8].

Опираясь на мнение С. С. Важениной, отметим, что ценностные отношения являются отражением духовной и материальной сторон личности человека [1].

В педагогическом словаре Г. М. Коджаспировой дается следующее определение: «Ценностные ориентации – избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в сознании и поведении» [5]. Структура ценностного отношения к учению по М. А. Кейву [4] включает в себя следующие компоненты:

1. Эмоциональный компонент заключается в наличие стойкой познавательной мотивации, лично переживаемых чувственных установках личности.
2. Когнитивный компонент основан на обращении младшим школьником к теоретическим знаниям, полученным в школе.
3. Деятельностный компонент реализуется в сознательной активной и самостоятельной деятельности младшего школьника.

Рассмотрев понятия «ценности» и «ценностные отношения», а также его структуру, можно сделать вывод о том, что развитие и формирование личности младшего школьника вне данных понятий невозможно, так как ценности выступают ориентиром в духовном и материальном аспекте жизнедеятельности. Ценностное отношение, являясь элементом ценностных ориентаций личности, проявляет себя во внутренней оценке, в чувствах к природе и её объектам, явлениям и процессам [11].

Вслед за особенностями формирования у младших школьников ценностного отношения к природе, рассмотрим понятие «виртуальная экскурсия». Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров дают следующее определение экскурсии: «...форма организации обучения, позволяющая проводить наблюдения, а также изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных условиях» [5, с. 167]. Под виртуальной экскурсией понимается «...организационная форма образовательной деятельности, которая отличается от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов. В качестве преимуществ можно отметить доступность, воспроизводимость, наглядность, интерактивность...» [15]. По мнению Г.Н. Аквилевой, виртуальная экскурсия понимается как организационная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов [6].

Виртуальные экскурсии вполне могут являться видом учебного занятия, так как реализуют в себе следующие дидактические принципы – научности, связи обучения с реальной жизнью, наглядности [16].

Виртуальная экскурсия имеет ряд отличий от традиционной формы. Главное отличие, являющееся одновременно и преимуществом виртуальной экскурсии, – это организация и проведение в условиях образовательного учреждения, что говорит о доступности такой формы проведения занятия без особых материальных и временных затрат. Еще одним важным достоинством является воспроизводимость и выбор более удобного времени проведения для всех участников. Так же в процессе создания виртуальной экскурсии могут участвовать и сами обучающиеся под руководством учителя. Рассматривая виртуальную экскурсию как средство формирования у детей младшего школьного возраста ценностного отношения к природе родного края, стоит отметить мнение О. С. Почебутовой о том, что виртуальная экскурсия на уроках окружающего мира позволяет поддерживать познавательный интерес на протяжении всего занятия, способствует эффективному усвоению материала, развитию памяти и творческих способностей ребенка [10]. Исходя из перечисленного выше, можем утверждать, что использование виртуальной экскурсии в образовательном процессе является возможным, интересным и эффективным средством обучения.

Учитывая особенности младшего школьного возраста процесс создания виртуальной экскурсии должен вызывать у ребенка устойчивый эмоциональный интерес: младший школьник увлекается экскурсией и ее содержанием, уходит в нее с головой, при этом работает «на себя», а не «на учителя» [9]. Содержание виртуальной экскурсии должно привлекать ребенка к совершению морально ценных поступков, ведущие к накоплению положительного поведенческого опыта, построенные на динамике чувств. Например, обращение к чувству любви и сострадания будут затрагивать эмоциональную составляющую ребенка, не оставляя его равнодушным к объектам природы [2]. В процессе, через вызванные в ребенке чувства, природа родного края и её объекты становятся лично значимы для обучающегося, находят отклик внутри ребенка, эмоционально переживаются и переходят в систему ценностей. Обучающийся должен найти способ решить некую проблему, входящую в содержание виртуальной экскурсии, тем самым возникает стимулирование творческого поиска и самовыражения. Процесс обучения выходит на новый уровень: из стен школы в окружающий мир [12]. В ходе виртуальной экскурсии обучающиеся приобретают знания и умения о природе, которые в дальнейшем составляют основу знаний о природе, как о ценности. Содержание виртуальной экскурсии должно позволить ребенку продемонстрировать свои теоретические знания и представления о природе и навыки коммуникации в гораздо более полном объеме [9]. Опора обучающихся на теоретические знания – отражение когнитивного компонента ценностного отношения. Ученик переносит известный способ действия на ситуацию, приближенную к реальной, в данном случае на решение ситуаций и задач, входящих в содержание виртуальной экскурсии, получает знания о способе проектирования деятельности, способствует формированию жизненного опыта и позволяет опираться на него. [12]. В ходе виртуальных экскурсий обучающиеся

воспринимают природу такой, какая она есть в действительности, что позволяет формировать у них целостную картину бытия, включающую знания о взаимосвязи природы и общества, о роли и месте человека в окружающем его мире, а также овладение адекватными методами исследования как средствами гармоничного взаимодействия с природой и обществом [7]. Как мы уже отметили ранее, переход теоретических знаний в практическую определяет деятельностный компонент ценностного отношения. Деятельностный подход в обучении ставит перед собой цель – формирование у ребенка умений действовать, применяя соответствующие знания и компетенции. Построение системы заданий виртуальной экскурсии позволяет перейти на компетентностный подход в образовательном процессе: предоставление учащимся возможность самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач, входящих в содержание виртуальной экскурсии [12].

Таким образом, можно утверждать, что виртуальная экскурсия соответствует структуре ценностного отношения, а именно ее компонентам: когнитивный компонент реализуется в опоре на теоретические знания, эмоциональный – проблема лично значима для ребенка и переживается внутри, деятельностный – погружение в самостоятельную практическую деятельность, где каждый участник активен и делает самостоятельное открытие. Далее рассмотрим этапы организации виртуальной экскурсии. Организация экскурсии проходит в три этапа: подготовительный, этап проведения и рефлексивно-оценочный этап. Рассмотрим каждый из них:

1. Подготовительный этап состоит в выборе темы виртуальной экскурсии, определение её цели, места проведения, работа над содержанием экскурсии (отбор наглядного иллюстративного материала, источников информации, составление маршрутного листа экскурсии, отбор текстового материала, подбор заданий для обучающихся, выбор методических приемов).
2. Этап проведения включает в себя собственно организацию деятельности обучающихся в процессе виртуальной экскурсии.
3. Рефлексивно-оценочный этап направлен на подведение итогов виртуальной экскурсии: оценка усвоенных теоретических знаний об объектах экскурсии, эмоциональное состояние обучающихся, заинтересованность в дальнейшем изучении объектов [13].

Работа по формированию у детей младшего школьного возраста ценностного отношения к природе родного края характеризуется динамикой развития компонентов отношения: эмоциональный, когнитивный и деятельностный компонент, триединство которых обеспечивает виртуальная экскурсия: когнитивный компонент реализуется в опоре на теоретические знания, эмоциональный – проблема становится лично значима для ребенка и переживается внутри и выражается в эмоциях, деятельностный – погружение в самостоятельную практическую деятельность, где каждый участник активен и делает самостоятельное открытие.

Литература:

1. Важенина, С.С. Роль искусства в воспитании студентов вуза культуры / С.С. Важенина // психология и образование, 2014 – №5. – С.13-21
2. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1996, 480 с
3. Кант, И. Критика практического разума / И. Кант – Эксмо, 2015. – 224с
4. Кейв М.А. О формировании у студентов – будущих учителей математики ценностного отношения к математическим знаниям в процессе 65 математической подготовки / М.А. Кейв. – Красноярск: РИО КГУ, 2006. – 92с.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
6. Митриковская, М. С. Музейная педагогика в школе / М. С. Митриковская // Молодой ученый. – 2016. – № 9. – С. 1154-1157. – URL: <https://moluch.ru/archive/113/29452/> (дата обращения: 12.01.2023)
7. Михайлова О.С., Потапкин Е.Н. Виртуальная экскурсия как средство формирования у обучающихся познавательного интереса к биологии // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 6-1. – С. 153-157; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38086> (дата обращения: 30.11.2022)
8. Палей, Е.В. Проблема ценностей: социально-онтологический аспект: автореф. дис. канд. фил. наук: 09.00.11 / Палей Елена Вадимовна. – Иваново, 2007. – 22 с
9. Пахомова Н. Ю. Учебные проекты: его возможности. // Учитель, № 4, 2000, – с. 52-55
10. Почебутова, О. С. Использование виртуальных экскурсий как одного из средств информационно-коммуникационных технологий в дошкольной организации / О. С. Почебутова. – Екатеринбург: Выш. шк. делового администрирования, 2016. – 29 с.
11. Рябова С. С. Ценностное отношение к природе как компонент экологической культуры // КиберЛенинка – научная электронная библиотека. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-k-prirode-kak-komponent-ekologicheskoy-kultury/viewer> (Дата обращения: 04.11.2022)
12. Сафонова Т. В., Чумакова И. А. Проектная задача как способ формирования универсальных учебных действий младших школьников// КиберЛенинка – научная электронная библиотека. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-zadacha-kak-sposob-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy-mladshih-shkolnikov/viewer> (Дата обращения: 05.11.2022).
13. Семенов А. А. Теория и методика организации учебно-воспитательного процесса в школе при изучении биологии на основе электронных

- ресурсов / А. А. Семенов, Е. А. Макарова // Известия Самарского 81 научного центра РАН. – 2009. – № 4-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-metodika-organizatsii-uchebno-vospitatelnogo-protsessa-vshkole-pri-izuchenii-biologii-na-osnove-elektronnyh-resursov> (дата обращения: 12.01.2023)
14. Серебрякова, Т.А. Ретроспективный взгляд на проблему ценностей и их роль в развитии современной личности / Т.А. Серебрякова // Наука и школа. – 2006.- №3. – С. 15-18
15. Соколова Н.Д. Экологическое воспитание младших школьников. – Свердлов. пед. инст. – Свердловск, 2008. – 65 с.
16. Цыдыпова Т.В. Применение виртуальной экскурсии в краеведческой деятельности // КиберЛенинка – научная электронная библиотека. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-virtualnoy-ekskursii-v-kraevedcheskoy-deyatelnosti> (Дата обращения: 09.01.2023)

Об авторах:

Климова Светлана Викторовна, магистрант, направление подготовки 44.04.02 психолого-педагогическое образование «Психолого-педагогическое сопровождение цифровизации образования», Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова (г. Архангельск), Россия, svetlana.climova2013@yandex.ru

About the authors:

Klimova Svetlana, Master's student, direction of training 44.04.02 psychological and pedagogical education "Psychological and pedagogical support of digitalization of education", Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (Arkhangelsk), Russia

УДК 37.025.7

Мухаметдинова Л.А., Валиева Р.З.

Дизайн-мышление в решении сложных задач

Дизайн-мышление как способ решения сложной задачи в проектировании устойчивого продукта выстраивается по формуле «польза для человека + возможности технологий + учет интересов пользователя». Представлены шесть этапов развития дизайн-мышления от сбора информации и идей (дивергенция) до выбора приоритетной идеи, суженной до определенного фокуса и тестирования (конвергенция).

Ключевые слова: дизайн-мышление, дивергентное мышление, конвергентное мышление, интуитивное мышление, невербальное мышление

Leysan A. Mukhametdinova, Regina Z. Valieva

Design Thinking in Solving Complex Problems

Design thinking as a way to solve a complex problem in designing a sustainable product is built according to the formula "benefit for a person + technology opportunities + user interests". Six stages of development of design thinking are presented from collecting information and ideas (divergence) to choosing a priority idea, narrowed down to a specific focus and testing (convergence).

Keywords: design thinking, divergent thinking, convergent thinking, intuitive thinking, nonverbal thinking

Максимальное развитие способностей и возможностей человека – вот основная цель любой педагогической деятельности. Художественная педагогика, не являясь исключением, скорее даже выполняет доминантную роль в ее исполнении.

Прежние проектные методы решения задач, основанные на сугубо аналитическом формате, сегодня оказываются в лучшем случае бездейственными, а в худшем – претерпевают неудачи.

Наше время сейчас очень модно называть турбулентным. Нестабильность, быстротечность и непредсказуемость являются главными факторами, исходя из которых мы должны действовать. Быстротечное и нестабильное время требует другого подхода, когда творческое мышление, способное на нестандартные идеи дает более высокие результаты. Прежние парадигмы, законы планирования на долгосрочный период все чаще проигрывают

неожиданным, порой даже рискованным решениям. Гибкость мышления, нестандартность в принятии решений и использование эвристических приемов являются главными механизмами, повышающими результативность в современных реалиях.

Поэтому своеобразным подходом к решению сложных, многоаспектных задач путем применения нестандартного инструментария и нетипичных методов является дизайн-мышление. К числу основных инструментов можно и нужно отнести эвристику, гибкость и открытость мышления, отказ от закостенелых установок и шаблонного мышления.

Дизайн-мышление – это интуитивное мышление, главный плюс которого – чувствительность. Чувствительность не к изменениям, а к сигналам о предстоящих изменениях. И это не только про интуицию, это про умение улавливать информацию (межпредметную, смежную в том числе) и анализировать ее (применять в последствии), что сравнимо с «эффектом бабочки», когда одно событие влияет на другое.

Согласно Л. Б. Переверзеву:

- дизайн развивает природные способности разрешения проблем;
- дизайн помогает мыслительному развитию предметно-образными способами;
- дизайн создает благоприятные условия для развития способностей к невербальному мышлению и общению» [2].

Действительно, развитие дизайн-мышления у студентов при разработке гармоничной среды позволяет учитывать взаимоотношения и взаимодействие в рамках такой среды. Ведь оно сфокусировано на потребителя и закрытие его персональных потребностей, путем погружения в его мир и бытие. Поэтому развитие эмпатии играет далеко не последнюю роль и является первым этапом в методологии такого вида мышления второй этап – это фокусировка, третий – генерация идей, четвертый – выбор идеи, пятый – прототипирование, и шестой, заключительный – тестирование. На каждом этапе применяются как дивергентное, так и конвергентное мышление, что дает возможность, нахождению ответов на беспрецедентные вопросы, без ущерба имеющимся фактам и действительности.

Идею дизайн-мышления впервые сформулировал Герберт Саймон в 1969 году в книге «Науки об искусственном» (The Sciences of the Artificial). Позднее её развили учёные Стэнфордского университета и основали Стэнфордский институт дизайна, или d.school, который продвигает идею дизайн-мышления [3].

Около 40 лет назад Дж. Гилфорд предложил различать конвергентное и дивергентное мышление [1]. Под конвергентным мышлением он обозначил определение конкретных ответов на конкретные вопросы. Иными словами, эти вопросы уже имели место быть и правильность ответов зависит исключительно от изученности всех аспектов и фактов поднимаемого вопроса. То есть, конвергентное мышление – это констатация фактов, исходя из уже имеющейся информации, практическое проявление результатов которых можно заведомо предугадать и степень эффективности которых будет зависеть лишь от степени имеющихся знаний.

Как пример можно привести следующие вопросы:

- сколько время?
- сколько вам лет?
- где выработаете?
- столица Франции? и т.д.

Конвергентное мышление основывается на датах, формулах, правилах и является ориентиром поведения в ситуациях-аналогах, которые уже неоднократно происходили. Единственно необходимые при конвергентном мышлении навыки – это умение изучать информацию и факты, и способность оперировать ими, используя как инструмент.

Дивергентное же мышление не имеет единственно верного ответа. Все современные вопросы решаются путем включения именно дивергентного мышления, начиная с вопросов социальной адаптации и заканчивая вопросами повышения рентабельности предпринимательской деятельности. Такое мышление может находить решения в случаях беспрецедентных, когда каждая ситуация носит характер исключительности и новизны.

Если для конвергентного мышления максимально используются знания и навыки, то для включения дивергентного мышления и его эффективного использования в крайней степени необходимы «способности». К ним можно отнести способности к генерированию идей, способность к быстрой адаптации в изменяющихся ситуациях, способность различать ситуации с единственно верным решением от ситуаций с возможностью многовариантности и т.д.

Конвергентное мышление можно развить путем образовательных процессов, изучения явлений и повторения, с дивергентным мышлением ситуация обстоит немного по-другому.

Методы развития дивергентного мышления в любом возрасте будут примерно одинаковы.

В первую очередь необходимо научиться оценивать ситуацию с разных углов, в лице разных лиц, задавая себе вопрос: как бы в данной ситуации себя повели: родители, дети, коллеги, сосед по лестничной клетке, начальник и т.д.? Данный метод называется «чужая обувь». При этом методе как раз приходит на помощь способность к эмпатии.

Второй метод – «профессиональный фотограф».

В чем отличие обывателя от профессионального фотографа? В том, что первый на один предмет сделает один кадр, а фотограф – множество, меняя ракурс и угол зрения. Именно возможность выбора позволит второму получить максимальный результат. Наш мозг на генетическом уровне нацелен на сохранение энергии. И, так как любая деятельность энергозатратна (а мозговая – в особенности), он старается любыми способами сохранить эту энергию, останавливаясь на первых возможных ответах на задаваемые вопросы. Нельзя останавливаться и

удовлетворяться первыми или единственными «кадрами» (ответами). Максимально эффективное решение чаще находится в вариациях свыше 20 выдвинутых. Именно в этих целях используется метод «мозгового штурма».

Также для эффективной работы дивергентного мышления необходимы способности упорядочивания информации, разделяя их по значимости и классам (примером могут выступать матрицы, таблицы, подходы и т.д.).

И основополагающее в развитии дивергентного мышления – это практика. Повсеместное и регулярное обращение к нему непременно позволит повысить эффективность любой деятельности, заставляя работать мозг в нетипичных условиях с максимальной отдачей и результативностью.

Почему рассматривая тему дизайн-мышления столько внимания было уделено дивергентному мышлению? Именно дивергентное мышление, как фаза дизайн-мышления, способствует расширению угла зрения на изучаемый вопрос, позволяя находить простые решения сложных задач.

«Необходимо вдохнуть новую жизнь в старые институты», – сказал когда-то Тони Блэр. «Старые институты» – это фундамент, а «новая жизнь» – это адаптивные методы проектирования и моделирования современности. Лишь способность к адаптации дает возможность влиять на действительность и находить решения, ведущие к дальнейшему развитию [2, с.34].

Литература:

1. Переверзев, Л. Б. Дизайн в средней школе: британский эксперимент / Л. Б. Переверзев // Техническая эстетика. – 1987. – № 6. – С. 47-51.
2. Охошин, О.В. Реформы образования а политике «нового лейборизма» Т. Блэра./О.В. Охошин // Наука. Образование. Культура. – 2014, №3. – С. 32-39. ISSN 2413-7111
3. Herbert A. Simon. The Sciences of the Artificial, 3-е изд. 1996, рус. пер. 1972. p.235
4. The nature of human intelligence, N. Y., 1967; в рус. пер. – Три стороны интеллекта, в сборнике: Психология мышления, пер. с нем. и англ., М., 1965. P.160

Об авторах:

Валиева Регина Завдатовна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета искусств и дизайна, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, regi21@mail.ru

Мухаметдинова Лейсан Айратовна, магистрант ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, г. Набережные Челны, Россия, arslan.rt@mail.ru

About the authors:

Valieva Regina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Arts and Design, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Mukhametdinova Leysan, Master's student of the Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.1

НИКИТИН Д.Н.

Актуальные вопросы использования активных методов обучения в системе образовательных организаций ФСИН России

Сфера образования подстраивается под новые цифровые реалии ускоренными темпами. В этой связи, неизбежны и новые поправки в учебный процесс подготовки высококвалифицированных кадров для уголовно-исполнительной системы. В работе предложена одна из инициатив интенсификации образовательного процесса, реализующего возможности новых информационных технологий, путем использования активных методов обучения.

Ключевые слова: информационные технологии, образовательный процесс, активные методы обучения, модель, координация, передовой опыт

Dmitry N. Nikitin

Topical Issues of the Use of Active Teaching Methods in the System of Educational Organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia

The education sector is adapting to the new digital realities at an accelerated pace. In this regard, new amendments to the educational process of training highly qualified personnel for the penal system are also inevitable. The paper proposes one of the initiatives to intensify the educational process, realizing the possibilities of new information technologies, through the use of active teaching methods.

Keywords: information technologies, educational process, active teaching methods, model, coordination, best practice

Основная задача профессионального образования в ведомственных ВУЗах ФСИН России – подготовка высококвалифицированных кадров, обладающих необходимым комплексом знаний и умений, как в своей специальной области, так и в области использования современных информационных технологий, как в качестве основного источника совершенствования, дальнейшего пополнения и использования этих знаний. Процесс информатизации ведомственного образования, характерный появлением на нынешнем этапе новых поколений средств обучения, функционирующих на базе цифровых технологий, создает предпосылки для небывалой интенсификации образовательного процесса. Впервые в истории педагогики появились возможности: незамедлительной обратной связи; компьютерной визуализации учебной информации; архивного хранения больших объемов данных; автоматизации вычислительной и информационно-поисковой деятельности; интерактивного диалога; автоматизированного контроля, тренинга и т.д. Среди вариантов использования современных информационных технологий в учебном процессе активно применяются обучающие программные средства, экспертные обучающие системы, учебные базы данных, технологии мультимедиа и многое другое. Организация вышеперечисленных средств учебной деятельности способствует развитию когнитивных и коммуникативных способностей курсантов и слушателей образовательных организаций системы ФСИН России, формированию у них таких важных для офицера органов правопорядка умений, как умение принимать оптимальные решения или предлагать альтернативы решения в сложной ситуации.

Наряду с этим, успешная профессиональная подготовка сотрудников, обладающих высокими интеллектуальными и деловыми качествами, зависит не только от широкомасштабного использования новых информационных технологий во всех аспектах педагогической деятельности, но и от степени интенсификации учебного процесса в ведомственном ВУЗе. Проходит он, как правило, в два этапа, различающихся по продолжительности и методам обучения, выбор которых определяется изучаемой дисциплиной и ее местом в спектре освоения профессиональной деятельности курсантов и слушателей. На первом этапе, обучаемые знакомятся с конкретной деятельностью на основе изучения учебных материалов (лекций, пособий, нормативных правовых актов и др.), подготовки к семинарским, лабораторным и практическим занятиям. В результате они формируют представление об элементах (видах работ, действиях и функциональных операциях), из которых складывается изучаемая деятельность, какими методами она реализуется.

На втором этапе обучаемые овладевают умениями и навыками работы в должности, соответствующей будущей профессиональной деятельности. Реализация этого этапа должна осуществляться с использованием активных методов обучения в процессе занятий. После назначения выпускника на должность и в ходе службы в практическом органе или учреждении уголовно-исполнительной системы, процесс активного приобретения им умений и навыков почти приостанавливается (причины в каждом случае называются разные, но, как правило, данное

обстоятельство объясняют дефицитом времени). Вследствие этого вероятность ошибок, совершаемых сотрудником при выполнении им своих служебных обязанностей, со временем только увеличивается, что негативно сказывается на эффективности деятельности учреждения в целом.

Простого (одноходового) решения данной проблемы, очевидно, не существует. Одним из ее аспектов является умелое использование активных методов обучения в системе образовательных организаций ФСИН России. В литературе, посвященной этой теме, формулировки активных методов обучения весьма расплывчаты или вообще не приводятся [1, 3, 5]. Данный факт можно объяснить, на наш взгляд, не вполне правильным и однообразным пониманием их сути. По этой причине в педагогической практике происходит их определенное смешение. Например, создаваемое групповое упражнение нередко называют учением, игрой и наоборот. В контексте настоящей статьи, под активными методами обучения будем понимать способы выработки умений и навыков обучаемых в условиях имитации реальной ситуации или отдельных ее сторон.

Активные методы обучения следуют из более общего метода моделирования, их сущность заключается в создании модели ситуации с целью последующего обучения на ней. К наиболее важным их особенностям относятся: игровая деятельность обучаемых (которая побуждает их к активности), модель ситуации (среды) и взаимодействие обучаемых между собой или с реальными должностными лицами (в нашем случае преподаватель выступает в роли консультанта или лица, занимающего вышестоящую должность).

Под игровой деятельностью понимается вхождение субъекта в роль другого лица (в нашем случае – лица, принимающего решения) и имитация его деятельности. Здесь имитация подразумевает создание субъектом иллюзии реальной действительности. Игровая деятельность обучаемого является моделью того или иного вида профессиональной деятельности, которая и может протекать в различных условиях окружающей его среды – воображаемой, искусственной (статической, динамической), естественной [4].

В зависимости от используемой в обучении модели ситуации (типа окружающей среды) различают такие активные методы обучения, как игровое моделирование, анализ конкретных ситуаций, анализ межличностных отношений, освоение передового опыта. Можно назвать еще очень много различных методов, способов и приемов активного обучения [1, 2, 3]. Однако с учетом специфики деятельности правоохранительных органов особый интерес для последующего изложения представляют только перечисленные. Далее, приведем их краткие характеристики:

Метод анализа межличностных отношений (использует воображаемый тип среды) применяется в основном при построении ситуаций, в основе которых лежат проблемы взаимоотношений в коллективе, а также при изучении тем, касающихся совершенствования стиля и методов работы сотрудников и руководителей правоохранительных органов. Сущность этого метода заключается в том, что обучаемые, выступающие в различных ролях разыгрывают сцену из служебной практики с учетом определенной системы правил поведения.

Метод анализа конкретных ситуаций (использует все возможные типы среды) заключается в анализе и решении проблем, которые могут возникнуть в будущей профессиональной деятельности обучаемых. Этот метод проводится по схеме: 1) описание конкретной ситуации, ознакомление с ней обучаемых; 2) распределение игровых ролей между группами обучаемых; 3) совместное обсуждение ситуации группами курсантов и выявление проблем (ы); 4) анализ проблем (ы); 5) принятие решений по устранению проблем (ы); 6) дискуссия с оценкой предлагаемых решений. Наиболее интересным (и весьма полезным с точки зрения возможного заимствования в системе образовательных организаций ФСИН России), по нашему мнению, является опыт реализации этого метода в Академии управления МВД России в формах групповых упражнений, учений и имитационных игр [6]. Охарактеризуем их с учетом специфики деятельности ФСИН России.

Групповое упражнение – игровая деятельность участников в роли лица, принимающего решения по решению отдельных профессиональных задач (вводных) без взаимодействия с моделью окружающей среды.

Учение – включает в себя комплекс различных активных форм обучения, например, разбор деловой корреспонденции начальником учреждения УИС, проведение совещания у руководителя органа ФСИН (исполнение ролей), составление специальных планов на случай действия в особых условиях (например, стихийных бедствий) и т.д.

Наиболее распространенным видом учения является комплексное штабное учение (КШУ) – игровая деятельность игрового (ых) коллектива (вов) в роли руководящего состава учреждения УИС по решению комплекса профессиональных задач (вводных) в определенной последовательности, определяемой планом занятия, без взаимодействия с моделью окружающей среды.

Поскольку КШУ проводятся в помещениях, без участия реальных сил и средств, и в их основе лежит метод анализа конкретных ситуаций, их называют лабораторными учениями, чтобы отличать от полевых учений, основанных на методе игрового моделирования, заключающегося в конструировании и использовании игровых моделей для различных целей (имитационные игры).

Метод игрового моделирования (использует искусственный (динамический) и естественный типы среды) заключается в конструировании и использовании игровых моделей для различных целей. Основными типами игровых моделей являются имитационные игры и учения. Поскольку учения проводятся на местности с реальными силами и средствами, их называют «полевыми». Этот метод обучения реализуется в форме имитационной среды.

Имитационная игра – состязательный процесс, моделирующий социальное явление или функционирование социальной системы, в котором взаимодействуют субъекты в определенных ролях и модель среды. В роли субъекта выступает участник игры, имитирующий деятельность отдельного индивидуума в его реальной должности или некоторой социальной группы, подразделения или органа, учреждения, подчеркивая тем самым факт создания для участников игры иллюзии реальной обстановки.

Метод освоения передового опыта (использует естественный тип среды). Под этим методом понимают способы приобретения профессиональных умений и навыков обучаемым в условиях реального учреждения УИС, взятого в качестве образца из числа функционирующих на территории обслуживания территориального органа ФСИН России. Формами реализации метода являются выездные занятия, учебная практика, преддипломная практика, стажировка и др.

Находясь в передовом учреждении, обучаемый должен на время обучения стать как бы членом этого коллектива. Участвуя совместно с практическими работниками в реализации тех или иных мероприятий, он не просто знакомится с передовыми методами и приемами работы, а осваивает их и пытается использовать в своей игровой деятельности. Его игровая деятельность отличается от профессиональной деятельности тем, что он не несет ответственности за принимаемые решения. Эту ответственность берут на себя руководители учреждения, в котором он проходит обучение, а также то учебное заведение, которое его направило.

Проведенный нами анализ научной и учебной литературы, посвященной активным методам обучения, имеющегося определенного опыта их использования в образовательном процессе ведомственных ВУЗов показывает, что перечисленные методы обучения, очевидно, таят в себе огромный учебный потенциал. Однако проблема их активного повсеместного использования в педагогической деятельности по-прежнему остается актуальной, и основные причины кроются в необходимости проведения существенных изменений в организации и содержании учебно-познавательного процесса с опорой на самостоятельную познавательную деятельность курсантов, подходов в формировании интересов к познанию и самообразованию в активной форме.

Также считаем необходимым подчеркнуть важность надлежащего методического сопровождения программных комплексов по учебным дисциплинам, скорейшего перехода от информационного обучения к системе активного овладения информационными технологиями, от компьютеризации учебного процесса к его комплексной информатизации, от проблем внедрения передовых методов к их рациональному использованию.

Решение обозначенных проблем видится в плоскости укрепления межведомственного взаимодействия и, в частности, совершенствования организационно-правового механизма учебно-научной координации ФСИН, МВД России и других правоохранительных структур. Речь идет о системном сотрудничестве ведомств, включающем в себя совместную разработку и внедрение теоретико-методологического аппарата (инструментария), научно-методическое сопровождение в виде разработанных и действующих систем, моделей, методов и методик обучения на базе применения новых информационных технологий. Это позволит, поддерживая широкий диапазон методических и организационно-педагогических нововведений, превратить ведомственное профессиональное образование в целостный организм, живущий и развивающийся в условиях «информационного общества».

Литература:

1. Балаев А.А. Активные методы обучения. М., 2006.
2. Бурняшева Л.А. Активные и интерактивные методы обучения в образовательном процессе высшей школы: методическое пособие / Л.А. Бурняшева. Л.Х. Газгиреева – М.: КНОРУС; Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2016. – 192 с.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: «Высшая школа», 2007. – 480 с.
4. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // «Современная высшая школа». – 2005. – №3.
5. Генике Е.А. Активные методы обучения. Новый подход / Е.А. Генике. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 832 с.
6. Методика подготовки и проведения учений (игр, тренировок) в Академии управления МВД России. М., 2014.

Об авторе:

Никитин Дмитрий Николаевич, преподаватель кафедры специальной техники и информационных технологий, ФКОУ ВО «Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний», г. Владимир, Россия, nik-78-78@mail.ru

About the author:

Dmitry N. Nikitin, Lecturer of the Department of Special Equipment and Information Technologies, Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service, Vladimir, Russia,

УДК 378.147

Никольская В.А., Ходов М.Ю.

Основные направления развития образования в России

Процесс цифровизации вливается в каждую из сфер жизнедеятельности граждан, образовательная сфера тому не исключение. В ковидный и постковидный периоды, произошло активное вхождение цифровой действительности в существующий современный образовательный мир. К сожалению, на сегодняшний день нет примеров успешной практики цифровизации системы образования ни на одной из площадок из существующих стран. В данной статье рассматриваются существующие тенденции цифровизации образования и возможности их внедрения при существующем уровне ресурсного обеспечения. Выдвигаются предложения о дальнейших точках роста отечественного образования.

Ключевые слова: образование, информационные технологии, цифровизация образования, тенденции развития, траектории развития образовательного процесса

Viktoria A. Nikolskaya, Maxim Y. Khodov

Main Directions of Development of Education in Russia

The process of digitalization is pouring into each of the spheres of life of citizens, the educational sphere is no exception. In the covid and post-covid periods, there was an active entry of digital reality into the existing modern educational world. Unfortunately, today there are no examples of successful practice of digitalization of the education system on any of the platforms from existing countries. This article discusses the current trends in the digitalization of education and the possibility of their implementation with the current level of resource provision. Proposals are put forward on further points of growth of domestic education.

Keywords: education, information technologies, digitalization of education, development trends, development trajectories of the educational process

Ускорение темпов современной жизни в сравнении с историей и жизнедеятельностью человека на этапе 50-летней давности, было предсказано еще отечественными учеными в области экономики и социологии, а именно Н.Д. Кондратьевым в его волновой теории экономических кризисов в начале 20-го века. «С каждым новым циклом (волной), с каждым новым десятилетием человечество будет неустанно раскачивать маятник научных исследований, знаний, опыта, технологий, экономических и глобальных процессов, а также всего, что имеет тесную взаимосвязь с этим». Ничто не имеет столь сильного влияния на образование как государство и рынок труда. Система образования, процесс образовательной деятельности, перечень требований от государства и работодателей к навыкам и профессиональным качествам работников претерпевают второй по своей разрушительности сложившихся стандартов и назидательности инновационных требований, после повсеместной компьютеризации многих процессов. [4, с. 114]

Среди основных требований, предъявляемых работодателем к системе образования, а также профессиональным компетенциям и навыкам выпускников можно выделить следующее:

- живое обучение на практике;
- сокращение сроков обучения;
- превалирование практики над теорией;
- бизнес-план вместо диплома;
- повышение качества обучения; [3, с. 19]
- необходимость социальной составляющей обучения;
- быстрые и узкие проектные решения в образовании;
- интеграция в жизненные процессы;
- переобучение под ключевые компетенции;
- индивидуализация и гибридность обучения;
- знание и использование функционала модели Data Driven Design (решение на основе анализа).

К общим трендам мировой системы образования можно отнести:

- возможность к одновременному освоению нескольких укрупненных курсов (тандемное обучение);
- внедрение большего массива инклюзивности в образовательный процесс;
- индивидуализация и спецификация (узость) образовательных программ;
- сокращение сроков обучения;
- повышение доли междисциплинарности при разработке и последующем освоении образовательных программ.

Основными направлениями развития современного образования в России сегодня можно назвать: необходимость в качественном скачке развития интеллекта обучающегося, соответствие существующим трендам

научного сообщества, а также формирование креативных навыков мышления в противоположность глобальному пласту фундаментальных знаний.

Текущая ситуация на рынке образовательных услуг по данным агентства ED Teach на 2022 год мировой рынок образования, оценивается в 7,3 триллиона долларов и имеет ежегодную тенденцию к увеличению, за последние 3 года с учетом периода пандемии рынок образования в мире вырос на 0,8 триллионов рублей. По данным аналитического агентства Marketing Tech самым востребованным видом образования в России начиная с 2020 года является повышение квалификации в онлайн формате, ввиду того что требования к специалистам как государственных, так и бизнес-сфер постоянно повышаются. [2, с. 18] Особо популярными являются повышения квалификации в направлении цифровизации: большие массивы данных, искусственный интеллект, блокчейн, цифровые рынки.

Уже с начала тысячелетия свою актуальность не перестает терять один из известнейших тенденций всех уровней образования – это общая и необходимая для каждого гражданина современного цифрового, конкурентно способного государства, а именно непрерывность образования, которая заключается в постоянном отслеживании новых знаний, навыков и технологических направлений с последующим овладением каждой из необходимых для дальнейшей деятельности компетенций. [4, с. 63]

Для соблюдения данного принципа необходимо соблюдение таких тенденций, как адаптивность и увеличение доли бесплатного онлайн-образования. К сожалению, на сегодня не в каждой области возможно успешно индивидуализировать процесс обучения под каждого ученика в соответствии с его потребностями и способностями. Решение данной проблемы удается частично достичь при помощи сектора бесплатного платформенного онлайн-образования. Многие ведущие вузы используют уже сейчас в процессе обучения дуальный формат образования вместе с моно-курсовыми дорожными картами для формирования каждым из студентов собственной образовательной и воспитательной траектории обучения в соответствии с имеющимися возможностями и необходимыми результатами.

Шагом в будущее, но уже скоро обыденностью, станет использование геймификации и VR-технологий в образовании, менеджменте, HR-процессах, банковской сфере и т.д. Уже сегодня анимированный и игровой формат образования помогает повысить интерес и результаты процесса обучения у дошкольников и детей младшего школьного возраста, но так же становится ясным, что геймификация образования легко встраивается во многие сферы образования и специфических форм обучения, позволяя сделать процесс обучения полезнее, приятнее и интереснее, а также позволит изменить отношение к ошибкам как к чему-то фатальному, переведя их в необходимую составляющую образовательного процесса. Применение же VR-технологий поможет решить проблемы удаленного общения, а также исторической памяти и преемственности.

Все эти нововведения и изменения в образовании не смогут происходить без одного из важнейших направлений – изменение роли преподавателя в образовательном процессе. Еще в начале XX века учитель был единственным источником информации и знаний в какой-то из предметных областей, а также обладал исключительным правом и компетенцией на проверку домашнего задания, а новое тысячелетие изменило в этом плане привычный ход вещей. Преподаватель сегодня – это наставник, помощник, проводник в мир знаний и овладения новыми необходимыми навыками, а вот с ролью источника информации и функцией проверки домашних заданий справляется искусственный интеллект, электронные библиотеки и чат-боты.

Для выполнения существующих запросов общества к уровню образования, Российская Федерация в рамках образовательной политики разработала матричную структуру, в которой обозначены четыре опорных точки роста в соответствии с необходимой спецификой развития образовательного процесса, данная матричная структура представлена на рисунке 1.

1. Внешние факторы- в них входят базовые технологии, которые влияют на развитие всей мировой цивилизации и оказывают непосредственное воздействие на сферу образования в России. Примером таких факторов являются миграционные и демографические процессы, уровень инвестиционной привлекательности и наличие кризисных явлений в экономике, состояние института семьи, нарастание уровня глобализации, мировые геополитические события, повышение уровня цифровизации, неравномерность в экономической обеспеченности и социальная рассеченность общества.
2. Вторичные факторы – это такие направления жизнедеятельности современного общества, которые в причинно-следственной связи развития образования и технологий стали следствием, происходящих в обществе и техническом прогрессе явлений. А именно: развитие в обществе



Рисунок 1 – Матричная структура развития образования в России

информационного, технологического и экономического отставания некоторых стран и социальных групп, культура сетевого ведения бизнес-процессов и образования, развитие примитивизации личности из-за процветания в обществе технологических и цифровых «разрывов», а также преобладающего у подрастающего поколения отсутствия критического и аналитического мышления, сокращение профессий с необходимостью работы самим человеком, нарастание приоритета гибких навыков над жесткими фундаментальными знаниями.

3. Перспективные факторы – сюда входят положительные аспекты развития научно-технического прогресса и всей мировой системы образования, в частности. К примеру, удаленность и цифровизация образовательного процесса, превалирование творческого и проектного подхода в образовательном процессе, развитие новых технологий в процессе управления образованием, ориентация на повышение креативности и индивидуальности при получении новых знаний, повышение качества образовательного процесса, а также всестороннее развитие системы оценки качества образования, формирование деятельностного подхода, как основного базиса образовательного процесса, а также отход от догматичности в образовании к более прагматичной сфере.
4. Системные факторы – эти факторы являются сформированными от воздействия всех трех ранее упомянутых групп факторов, а также возникшие в силу национальных, государственных, исторических и локально специфических для сферы образования факторов. К ним можно отнести: опережение научно-технологическим прогрессом имеющихся образовательных стандартов, наличие социальной борьбы между разными группами общества, существующая тенденция увеличения «ложных знаний» и «ложной грамотности», дезориентация педагогических кадров и снижение престижа педагогических и около педагогических профессий, увеличение доли хронических в том числе психологических заболеваний в обществе, повышенная эмоциональная нагрузка на каждого из членов общества и в следствие участвовавшие случаи эмоционального выгорания.

Таким образом в жизни современного общества сегодня образование играет одну из главных ролей, поскольку является основным источником формирования, совершенствования и развития человеческого капитала, а, следовательно, и ресурсом социально-экономического развития стран, прогресса общества и повышения благосостояния отдельного человека. В связи с постоянными и быстрыми обновлениями технологий, главным образом информационных, процессами трансформации в социальной сфере, в мире и в России происходят значимые изменения в сфере образования.

Литература:

1. Вахитов Д.Р. Реформирование системы образования в Российской Федерации: последствия для экономики и общества. Москва: Компания КноРус, 2020.
2. Вахитов Д.Р., Лукина М.А., Гриневецкая Т.Н. Влияние социально-экономических и природно-климатических аспектов на перспективы развития современного образования. *Философия образования*. 2020; № 1 (74): 90-96.
3. Латыпов Р.А., Гуляевская Н.В., Кондратьева Т.Н. Самосохранительное поведение как фактор повышения социальной адаптации студентов высшего учебного заведения к условиям современного российского общества. *Философия образования*. 2021; № 3 (66): 87-99.
4. Тайер П. Вопрос выбора. *В мире науки*. 2017; № 10: 102-108.

Об авторах:

Никольская Виктория Александровна, магистрант 1 курса, ФГБОУ ВО Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семёнова-Тянь-Шанского, г. Липецк, Россия, nikolskaya1907@yandex.ru

Ходов Максим Юрьевич, старший преподаватель ФГБОУ ВО Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семёнова-Тянь-Шанского, г. Липецк, Россия, khodov.max@mail.ru

About the authors:

Nikolskaya Victoria, 1st year Master's student, Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyanshansky, Lipetsk, Russia

Khodov Maxim, Senior Lecturer at the Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyanshansky, Lipetsk, Russia

УДК 004:378

Парчук Д.С.

Интеграция VR и AR технологий в образовании

В статье освещается подход к обучению с применением современных иммерсивных технологий. Представлены выводы авторского исследования о внедрении VR/AR технологий в высшем образовании, по мнению соответствующей целевой аудитории. Выяснено, что развитие виртуальной и дополненной реальности с применением геймификации в образовательном процессе помогает с точки зрения адаптации и работы с информацией.

Ключевые слова: VR и AR технологии, поколение Y и Z, образовательный процесс, геймификация

Diana S. Parchuk

Integration of VR and AR Technologies in Education

The article highlights the approach to learning using modern immersive technologies. The conclusions of the author's study on the introduction of VR / AR technologies in higher education are presented in the opinion of the relevant target audience. It was found that the development of virtual and augmented reality with the use of gamification in the educational process helps in terms of adaptation and work with information.

Keywords: VR and AR technologies, generation Y and Z, educational process, gamification

В связи с информационной трансформацией и всеобщей цифровизацией процессов, приходит необходимость в модернизации и совершенствовании деятельности по работе с молодыми людьми в области обучения. Именно человеческие ресурсы позволяют получать конкурентные преимущества, однако за этот положительный эффект необходимо вкладывать средства в стимулирование обучения. Потенциал сотрудника можно раскрыть посредством эффективного и индивидуального подбора обучающего материала и проведения развивающих мероприятий, на что должен быть направлен вектор, к которому следует стремиться на любом уровне. Актуальность темы заключается в том, что проблема методики и стимулирования обучения сотрудников стоит в современном мире на одной из лидирующих позиций. Особенно это стало заметно при работе с поколением Y и Z, с особым темпераментом, характером, требованиями к применению современных информационных технологий и склонностям к клиповому мышлению [1]. Молодежь в настоящее время предъявляет собственные требования к ходу образовательного процесса, для них главной вещью становится гибкость получения информации в интерактивном и не скучном виде обычных презентаций и рассказов от лица преподавателя [6]. Образовательный процесс требует иного подхода, чем несколько лет назад, а именно он должен быть направлен на цифровом вовлечении и комфорте получения образования. Поэтому особенно важно постоянно проводить мониторинг актуальных практик обучения.

Значимость иммерсивных технологий определяется тем аспектом, что процесс получения образования с их помощью не превращается в рутинный, а имеет отношение к раскрытию потенциала и его активной реализации. Дополненная реальность в свою очередь является более доступным способом обучения и позволяет работать в двух средах одновременно: цифровой и реальной. Простота подключения и работы с данной технологией, как основное преимущество, способствует повсеместному внедрению в образовательный процесс. Виртуальная реальность хоть дорогая технология (включая закупку шлемов или очков VR, разработку курсов 360, создание сцен тура, их обработку и коррекцию), но вклад в нее позволяет окупить затраты на долгосрочную перспективу.

На встрече сообщества Digital Learning было сказано о новых технологиях в обучении [4]. Участники конференции делились опытом использования современных технологий для комфортного обучения и отметили важность наличия динамичных материалов: видео, анимации, возможности «кликнуть» и потренироваться в отработке новой информации. Популярным направлением рассматривалось внедрение VR/AR технологий и геймификации, поскольку образовательный процесс становится более динамичным именно за счет персонализации контента и его удобстве для восприятия. Активное обсуждение идет и вокруг идеи о формировании метавселенных или диджитал-пространств, где каждый пользователь существует в виде аватара. У компании Microsoft уже есть проект собственной метавселенной Mesh для совместной работы команд, где сотрудники из разных стран могут работать в одном пространстве с сохранением эффекта присутствия.

Проведем собственное исследование роли актуализированных VR/AR технологий в высшем образовании. Глубинное интервью направлено на выявление факторов, влияющих на молодых специалистов в обучении. Количество опрашиваемых составляет 7 человек. Это люди, обучающиеся в университете, в возрасте от 18 до 24 лет, которые на данный момент работают или находятся в поиске работы.

Гипотезы:

1. Для молодых людей более предпочтителен живой контакт, чем нахождение в виртуальной реальности.
2. Студенты легче запоминают и понимают материал, с которым столкнулись, с помощью применения иммерсивных технологий (VR/AR).

3. Иммерсивные технологии в синтезе с геймификацией позволяют получить больший эффект в виде положительных результатов обучения: высокие оценки по промежуточному и завершающему контролю знаний.
4. Тур без интерактивной части (только рассмотрение теории на примерах) поддержит меньший интерес, чем внедрение в ролик игровых процессов.

Проанализировав ответы респондентов, были сделаны следующие выводы:

1. Первая гипотеза опровергалась посредством проведения интервью с опрашиваемыми. Респонденты поколения Y и Z склонны чувствовать себя увереннее при общении в информационных сетях и имитационной реальности, в большинстве случаев наедине с собой, а не в процессе групповых тренингов или воркшопов. Приведем кейс реализации VR-тренинга публичных выступлений в компании Google [2]. Компания обучает сотрудников навыкам ораторского мастерства в реалистичных сценариях через приложение VR. Данный продукт позволил 92% пользователей улучшить навыки бизнес-общения.
2. Результатом ответа на вопрос: «Как вам было бы комфортнее воспринимать информацию: в режиме презентации/лекции или посредством просмотра обучающего тура в очках/шлеме VR?». Соотношение ответов было таковым: 71% за применение иммерсивных технологий и лишь 29% за традиционный вариант обучения.
3. Факторы, влияющие на молодых специалистов в обучении: визуализация обучающего материала (эстетичность презентаций, заметок, роликов); подача материала (структурированность, интерактивность, «живость», наполненность практическими кейсами и реальными данными, применимость современных технологий, возможность проверить знания опытным путем); развлекательный формат и возможность перевода прохождения курсов в игровые бонусы (применение геймификации).
4. С целью подтверждения второй гипотезы был проведен эксперимент с двумя группами молодых людей: 3 респондентам предлагалось посмотреть обучающий тур по технике безопасности в очках виртуальной реальности для смартфона на протяжении 25 минут. Для оставшихся 4 опрашиваемых тот же сюжет был показан в формате просмотра презентации на экране компьютера. После чего исследователем была проведена оценка знаний респондентов и выявлено: 75% участников второй группы запомнили только часть материала и не смогли применить знания на практике; 100% первой группы полностью справились с опросом по теме обучения, как с точки зрения теории, так и практики. После чего опрашиваемым было предложено изучение теории с применением AR-квеста, 100% респондентов отметили удобство в наглядном и интерактивном виде получения информации. Третья гипотеза была подтверждена в результате проведенного исследования.
5. Четвертая гипотеза также подтвердилась. Традиционный тур без использования геймификации (заработка бонусов и их нахождения в процессе ролика) в меньшей степени заинтересовала респондентов: 6 человек (86%) отметили нехватку интерактивности контента, но 1 человеку формат традиционного тура наиболее понравился. Преимуществами использования иммерсивных технологий в образовании являются: наглядность процессов для обучающихся, интерактивность взаимодействия, большая вовлеченность, сфокусированность внимания [3]. В работе [5] показано, что VR и AR повышают мотивацию обучения у студентов и соответственно производительность в виде закрепления усвоенной информации (обучающего контента). В ходе эксперимента выявлено, что успеваемость также повышается даже с использованием более простой AR технологии в виде учебных заметок.

Предложим такой способ: реализация усовершенствованного прототипа баскет-метода (имитации ситуаций) в обучении с применением виртуальной реальности. Процедура: посредством смены сюжетов (в которых индивид участвует в формате VR), искусственный интеллект распознает действия человека (определяет с учетом заранее подготовленного сценария событий) и записывает в личном кабинете результаты. После чего при проверке преподавателем появляется распределение к какому гейду он относится по уровню знаний (определяются баллы за задания).

Иммерсивные технологии позволяют развить гибкость и мобильность. Университеты не ограничены физическими рамками и могут позволить себе полную диджитализацию процессов: использование компьютерного обучения; применение виртуальной и дополненной реальности и мобильных приложений; проектирование образовательного пространства, стимулирующего взаимодействие в цифровом мире; использование аналитики обучения.

Литература:

1. Бухарбаева А. Р. Клиповое мышление поколения Z: методы развития творческого потенциала студентов / А. Р. Бухарбаева, Л. В. Сергеева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение. Журналистика. – 2020. – Т. 25. – № 4. – С. 787-796.
2. Диджитализация обучения [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/glossary/941/>
3. Дополненная и виртуальная реальность в образовании как инструмент осознанного обучения / А. М. Сотников, А. Ю. Тычков, Р. В. Золотарев [и др.] // Вестник Пензенского государственного университета. – 2021. – № 4(36). – С. 117-122.
4. Конференция Digital Learning 2022 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://dlmeeting.online/>
5. Cabero-Almenara J. Educational uses of augmented reality (AR): Experiences in educational science // Sustainability. – 2019. – Т. 11. – №. 18. – С. 4990.
6. Criollo-C S. Mobile learning technologies for education: benefits and pending issues // Applied Sciences. – 2021. – Т. 11. – №. 9. – С. 4111.

Об авторах:

Парчук Диана Сергеевна, магистрант, ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия, di.parchuk@gmail.com

Гильдингерш Марина Григорьевна, доктор экономических наук, профессор, ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

About the authors:

Panchuk Diana, Master's student of the St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russia

Gildingersh Marina, Doctor of Economics, Professor, St. Petersburg State University of Economics, St. Petersburg, Russia

УДК 372.881.111.1

Пирогова Н.Г.

Преподавание английского языка онлайн: от теории к практике

Статья посвящена практическим аспектам преподавания английского языка студентам в онлайн формате. Автор рассматривает эффективные приемы использования заданий на базе технологий на онлайн занятиях и в ходе самостоятельной работы для совершенствования языковых навыков и повышения мотивации учащихся. В статье представлен широкий спектр практических заданий. Особое внимание уделяется некоторым трудностям, с которыми могут столкнуться преподаватели иностранного языка в процессе преподавания в онлайн формате, а также предложены решения этих проблем.

Ключевые слова: онлайн преподавание, цифровые инструменты, синхронное обучение, онлайн платформа, приложение

Nadezhda G. Pirogova

Teaching English Language Online: Moving from Theory to Practice

The paper is devoted to practical aspects of teaching English language to students online. The author looks at the ways how technology-based activities can be efficiently used during online classes and in the course of self-study to improve language skills and increase students' motivation. A wide range of practical activities is presented in the article. Special attention is given to some challenges that foreign language instructors may face when teaching online, and solutions to these problems are provided.

Keywords: online teaching, digital tools, synchronous learning, online platform, application

English language teaching, whether done face-to-face or online, should be efficient both for teachers and students. As a rule, English teachers have many strategies and skills that they can incorporate into online teaching, choosing different digital tools. Teachers should give learners opportunities to practice English as well as motivate and engage them. The paper presents useful techniques, tools, and activities that can help English teachers use these important skills in their online teaching.

It is important to mention that there is no one correct way to teach English online. How teachers work online depends on the learning context and what technologies they and their students have available. It also depends on how confident English language teachers feel using these technologies, and what they want their learners to achieve. Teaching online includes synchronous and asynchronous learning. Synchronous learning implies communicating in real time [2]. For instance, organizing a live lesson with students using a videoconferencing tool like GoogleMeet or Zoom.

Asynchronous learning incorporates communicating over time. For instance, asking students to study online learning materials in English or participate in a group discussion in an online forum or via email at a location and time of their own choice.

A big variety of digital learning materials in English on almost any topic and for all age groups is available online, including digital listening and reading resources, language learning applications, videos, grammar and vocabulary games.

Many English language coursebooks are accompanied with online activities and tips for teachers and learners.

Practical experience indicates that teachers may need to create some learning materials themselves in order to meet the requirements of online teaching and supplement a coursebook. For instance, a teacher can create online quizzes using free applications and websites like Quizlet or Kahoot!

Multimedia can be applied in low-tech contexts, where English language teachers can create a narrated presentation in PowerPoint or a video recording to share via an online service for sharing files such as Google Drive.

Language instructors can video-record themselves teaching an English lesson online as if they were teaching face-to-face. Teachers should include a follow-up activity so that students have a reason to watch video lessons. Teachers can also share their video recordings with learners by uploading them to a file-sharing service.

Using an LMS (learning management system), teachers can upload learning resources for their students, create assignments, tests, and quizzes, carry out forum discussions, depending on the platform. The benefit of an LMS is that grades for students' tasks are automatically stored in a gradebook on the platform. This makes it easier for teachers to monitor and give feedback on learners' work than when assignments are submitted through multiple channels. Some universities already have institutional LMS. Teachers can also use free online platforms like Google Classroom to keep English classes in one common online space that all students can access from home.

It should be noticed that there are many ways to teach English online. To make lessons interesting and motivate language learners, teachers can try to use different synchronous and asynchronous approaches and a variety of activity and tool types. Nevertheless, it is important to choose approaches and tools that best suit a teacher, students, and learning context [4].

Practical experience shows that while teaching online language instructors can face some difficulties. Sometimes teachers might feel unprepared for such kind of teaching, especially if they have never had a chance to teach online before. In this case teachers may have a lack of confidence. There are some useful ways to increase confidence while teaching online.

First of all, teachers should set clear expectations by communicating with learners about what to expect from moving into a distant learning mode [5]. A teacher can do this synchronously in a videoconferencing session with the group of students or asynchronously by email. Before doing it, a teacher should find out what digital technologies learners are familiar with and have access to. Based on this information, a teacher can discuss with learners what will be possible and what not while learning online.

It is a good idea for teachers to start small by sharing learning content using digital technologies that students are familiar and comfortable with, for example social networking applications as WhatsApp and some English learning applications.

Once a teacher has gained confidence in teaching online, he can try to experiment with other approaches, such as setting up a platform for learners on Google Classroom, or organizing online English classes via videoconferencing.

Unfortunately, not all students and teachers have unlimited access to a variety of digital technologies. In some contexts, internet access can be expensive or students can have no laptops. However, if students have smartphones, they can get access to email, and are able to create audio recordings.

Moving to online teaching can make it difficult to observe work/life balance. Students may expect teachers to be available all the time to respond to their queries or to deal with their online work. To ensure a proper work/life balance, a teacher can set defined working hours, for example, 10 a.m. to 8 p.m. Monday to Friday. In this case a teacher should let his students know that he will not answer emails or chat messages outside of these hours. Handling the learners' expectations about availability is key to ensuring that both a teacher and his students understand clearly what are online commitments are.

If a language instructor is teaching online, it can be difficult to find a quiet place to run online classes. To tackle this problem, a teacher should set time to hold online classes, so that people around know when they need to keep quiet. Ideally a teacher should set up a workspace in a separate room or in a quiet place at home for online work. It will allow a teacher to separate online work from personal life.

Although teaching online differs from teaching face-to-face, language instructors can create engaging communicative, and even multisensory, tasks and activities for language learners.

In low-tech context, the teacher can apply tools that learners have access to [1]. Even with audio recordings in English and email, there are many ways that a teacher can work with students. Let us have a look at some examples.

One of the activities is email story chain. A teacher writes the first paragraph of an exciting story at an appropriate English level for students, to send in an email to learners. Each student adds to the story in turn, creating a longer story which is finished once the final learner has returned it to a teacher. A teacher should write an email explaining the task, setting the number of words per contribution and sharing a list of group members and their email addresses. When the story chain has been finished, a teacher can share its completed version with learners via e-mail, asking them to send back queries and corrections in English, and then present a final version of the story.

Another activity is called "About me recording". A teacher can choose a topic like free time activities, a past event, or plans for the future and make an audio recording about it, using a computer or phone. A teacher can share the recording with learners, for instance, by uploading it on Google drive and sharing the link to the recording via e-mail. Students need to listen to the recording and send a teacher 2-3 questions about it via e-mail. A teacher should respond to students' questions in a new audio recording. Finally, a teacher can ask learners to make and share their recordings on a similar

topic, using teacher's recording as a model.

It should be noticed that there are different ways to work online with students to present vocabulary and grammar and give opportunities to practice language and develop presentation and study skills. For instance, a teacher can change a reading task into a listening task by recording a text on a phone to send to learners. A teacher can also ask students to use audio recordings instead of writing for practice in speaking.

A teacher can create English learning resources for students and find useful resources online, and so can students. Practical experience indicates that students can produce and share learning content, so an English language teacher can take advantage of this. In this case a teacher's role is to facilitate the creation of content and resources by learners, for instance, by providing them models, and to give corrections and feedback on the work they do.

Let us have a look at some more activities that can be implemented. A teacher can use email to ask learners to share their favourite English language learning websites or applications. Then a teacher needs to compile a list of these and send it to students, asking them to try out one new application or website for a week. Then learners report back to the group on what they did and whether they found it useful. A teacher should repeat the activity over several weeks. Involving learners in sharing and evaluating online English resources promotes self-study and introduces students to a wide range of useful tools for studying [3].

Another activity is called 'Model answers'. A teacher should create a short text that is appropriate for learners. Then a teacher writes some comprehension questions about the text and shares the text and questions with students via email. Learners send their answers via email and a teacher can share model answers, asking students to check and correct their answers to send them again. This procedure makes correction more manageable for a teacher and gives learners a good opportunity to revise and correct their assignments before submitting them again.

A teacher can also create a news report in English summarizing current local, national, or international news for the week and share it with learners via email. It is a good idea to nominate one student each week to create a news bulletin to share with the group, based on a teacher's model. It is important to mention that this task is appropriate for B1-C1 learners.

Practical experience indicates that sharing presentation works perfectly well when teaching English online. A teacher can create a PowerPoint presentation for learners on a language point they have recently practiced. A presentation can be shared with students via email or uploaded to Google Drive for learners to access. A teacher can ask students to find examples of new vocabulary or grammar and prepare a short presentation about the language point for the group. The learners' presentations can be shared in videoconferencing sessions, if possible, with students presenting their slides. Another option is to share the presentations via email.

To summarize, a variety of resources for teaching English online are available nowadays. There is plenty of material, support and training to help English language instructors to develop teaching skills and master new ones. Teaching English to students online on a regular basis allows language instructors to become more confident and achieve the learning objectives in a more efficient way.

Литература:

1. Chapelle C. A., Voss E. 20 years of technology and language assessment in language learning & technology // *Language Learning & Technology*. 2016. Vol. 20, Issue 2. P. 116-128.
2. Kato F., Spring R., Mori C. Mutually beneficial foreign language learning: Creating meaningful interactions through video-synchronous computer-mediated communication // *Foreign Language Annals*. 2016. Vol. 49, Issue 2. P. 355-366.
3. Kukulska-Hulme A., Viberg O. Mobile collaborative language learning: State of the art // *British Journal of Educational Technology*. 2018. Vol. 49, Issue 2. P. 207-218.
4. Stanley G. *Language learning with technology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 275 p.
5. Stockwell G., Reinders H. Technology, motivation and autonomy, and teacher psychology in language learning: Exploring the myths and possibilities // *Annual Review of Applied Linguistics*. 2019. Vol 39. P. 40-51.

Об авторе:

Пирогова Надежда Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации, Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет, г. Санкт-Петербург, Россия. nadin040883@rambler.ru

About the author:

Nadezhda Pirogova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Scientific and Educational Center for Foreign Languages and Intercultural Communication, St. Petersburg State Chemical and Pharmaceutical University, St. Petersburg, Russia

УДК 372.8

Потанина А.В.

Особенности уроков по развитию читательской грамотности школьников на уровне основного общего образования

В статье предпринята попытка описать специфику методических материалов, направленных на формирование и развитие читательской грамотности обучающихся основной школы. Читательская грамотность – явление сложное и многогранное. В работе анализируются требования к проектированию и содержанию уроков по развитию читательской грамотности обучающихся в 5-9 классах.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, интегрированный урок, метапредметный образовательный результат, информационные технологии, основное общее образование

Aleksandra V. Potanina

Features of Lessons Aimed at Developing Students' Reading Skills at the Level of Basic General Education

The article describes the specifics of methodological materials aimed at the formation and development of primary school students' reading literacy. Reader literacy is a complex and multifaceted phenomenon. The paper analyzes the requirements for the design and content of lessons aimed at the development of 5-9th grades students' reading literacy.

Keywords: functional literacy, reading literacy, integrated lesson, meta subject educational result, information technology, basic general education

Содержание обучения русскому языку ориентировано, прежде всего, на развитие функциональной грамотности. А.А. Леонтьев в одной из своих работ дал очень корректное и в то же время глубокое определение функциональной грамотности: «Если формальная грамотность – это владение навыками и умениями техники чтения, то функциональная грамотность – это способность человека свободно использовать эти навыки для извлечения информации из реального текста – для его понимания, сжатия, трансформации» [2, с. 6].

Одним из важных аспектов функциональной грамотности является читательская грамотность. Читательская грамотность относится к метапредметному образовательному результату [1, 4]. В Примерной основной образовательной программе основного общего образования (далее ПООП ООО) от 15.09.2022 года описываются требования к оценке достижения метапредметных результатов. В документе говорится, что внутренняя оценка должна осуществляться администрацией образовательной организацией в ходе внутришкольного мониторинга. В качестве наиболее адекватной формы оценки для проверки читательской грамотности, согласно ПООП ООО, предлагается письменная работа на межпредметной основе [5].

На современном этапе отсутствуют систематизированные методические материалы для развития читательской грамотности школьников 5-9 классов, которые учитель, взяв в готовом виде, мог бы использовать непосредственно на уроке или предложить ученикам для самостоятельной работы.

В связи с этим возникла идея разработки серии интегрированных уроков с использованием информационных технологий, направленных на развитие читательской грамотности школьников на уровне основного общего образования.

При создании рассматриваемых методических разработок необходимо учитывать санитарно-эпидемиологические требования к использованию электронных средств на уроке. Продолжительность занятия должна быть не более 30 минут. В середине урока следует предусмотреть динамическую паузу [6].

Предполагается разработка не менее 4 уроков для каждого класса на уровне основного общего образования. Частота их использования во время учебного процесса: 1 раз в четверть в рамках внеурочной деятельности по предмету «Русский язык», а также для самостоятельной работы школьников либо с целью опережения освоения материала, либо для ликвидации пробелов.

Центральным предметом, вокруг которого на данных уроках осуществляется интеграция содержания дисциплин школьного курса, является русский язык. Возможна реализация межпредметных связей таких предметов, как русский язык, литература и обществознание; русский язык, литература и география; русский язык, литература и информатика; русский язык, литература, обществознание, история и т.п. Комбинации могут быть разными.

Информационные технологии, используемые на уроках, следует отбирать в соответствии с определёнными критериями, а именно: достоверность учебной информации, предлагаемой цифровым ресурсом, содержательность и информативность. Важным моментом является простота регистрации, возможность быстрого скачивания

информации на компьютер или другой носитель с целью осуществления совместной работы учителя и учеников на интерактивной доске с предлагаемыми материалами во время урока. Отсутствие рекламы, красочность, интуитивно понятный интерфейс также важны [3].

Рассмотрим содержание уроков, направленное на развитие умения создания письменной работы на межпредметной основе с целью демонстрации читательской грамотности. Как правило, предлагаемые интегрированные уроки являются уроками обобщения и систематизации. В начале занятия обязательно предлагается инструмент для самооценки, чтобы в конце урока ученик мог оценить свою работу. В первые 15 минут урока на основе материала художественного произведения, пройденного обучающимися в соответствующем классе, разворачивается работа с лексикой. Выбор произведения обусловлен темой по русскому языку. Так, например, тексты произведений К. Г. Паустовского богаты синонимами, антонимами, омонимами. На материале произведений А. Н. Радищева целесообразно осуществить работу с историзмами и архаизмами. Предлагаемые в рамках уроков задания с лексическими единицами можно условно разделить на две группы. Одна группа упражнений имеет предметный характер, другая – метапредметный. Лексико-грамматические упражнения постепенно переплетаются с заданиями по содержанию текста и плавно подводят ученика ко второй части урока, где с помощью, прежде всего, техник смыслового чтения, приёмов технологии развития критического мышления на основе письма и чтения (приём ПОПС-формула, RAFT-технология и т.п.) реализуется подготовительная работа по созданию письменного текста. Это может быть эссе, сочинение-описание по картине, текст-повествование, текст-рассуждение и т.п. А затем ученик приступает к работе над собственным текстом.

Таким образом, создание серии интегрированных уроков с использованием информационных технологий позволит решить вопрос дефицита систематизированных методических материалов, направленных на развитие читательской грамотности школьников на уровне основного общего образования. С помощью данных материалов можно не только достичь новых образовательных результатов, но и сделать процесс обучения более занимательным и увлекательным, что повысит познавательную активность школьников.

Литература:

1. Гостева, Ю.Н. Методические рекомендации по курсу внеурочной деятельности «Функциональная грамотность. 5 класс для жизни». Читательская грамотность. 5 класс / Ю.Н. Гостева, М.И. Кузнецова, Г.А. Сидорова // ИСРО РАО. 2022. – URL: <http://skiv.instrao.ru/> (дата обращения 05.12.2022)
2. Леонтьев, А.А. От психологии чтения к психологии обучению чтению / А.А. Леонтьев // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26-28 марта 2001 г.). В 2 ч. Ч. 1 / под ред. И.В. Усачевой. – М., 2002. – С. 5-8..
3. Окишева, К.А. Использование современных информационных технологий на уроках русского языка и литературы / К.А. Окишева, А.В. Потанина // Казанская наука. – 2022 г. – № 9. – С.61-63.
4. О внесении изменений в федеральный государственный стандарт основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18 июля 2022 г. № 568 // Единое содержание общего образования. – URL: https://edsoo.ru/Normativnie_dokumenty.htm (дата обращения 09.12.2022)
5. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 6/22 от 15.09.2022 г. – URL: https://edsoo.ru/Primernaya_osnovnaya_obrazovatel'naya_programma_osnovnogo_obshego_obrazovaniya.htm (дата обращения 26.12.2022)
6. Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи». СП2.4.3648-20. – URL: http://78.rospotrebnadzor.ru/c/document_library/get_file?uuid=8eb3ad1f-d1c5-44e7-9a36-070b33def661&groupId=935484 (дата обращения 26.11.2022)

Об авторе:

Потанина Александра Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, apotanina@mail.ru

About the author:

Potanina Alexandra, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.8

Потанина А.В., Окишева К.А., Ларина А.В.

Развитие читательской грамотности школьников посредством интегрированного урока в 9 классе

Статья посвящена описанию особенностей проектирования интегрированного урока с использованием информационных технологий. Интегрированный урок рассматривается как эффективное средство развития читательской грамотности учеников девятого класса. Анализируются примеры заданий, которые могут быть использованы для формирования читательских умений школьников на уровне основного общего образования.

Ключевые слова: читательская грамотность, информационные технологии, основное общее образование, интегрированный урок

Aleksandra V. Potanina, Karina A. Okisheva, Alina V. Larina

Development of Reading Literacy of Schoolchildren Through an Integrated Lesson in the 9th Grade

The article is devoted to the description of an integrated lesson design using information technology. The integrated lesson is considered as an effective means of developing the ninth grade students' reading literacy. The article analyses the examples of tasks that can be used to form the reading skills of schoolchildren at the level of basic general education.

Keywords: reading literacy, information technology, basic general education, an integrated lesson

Актуальность работы обусловлена недостаточной изученностью вопроса развития читательской грамотности школьников на уровне основного общего образования посредством интегрированных уроков с использованием информационных технологий.

Читательская грамотность является одним из важных аспектов функциональной грамотности. Под читательской грамотностью понимается способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [3].

Современные информационные технологии позволяют разработчикам учебных материалов оперировать таким комплексом вербальных и невербальных средств, каких в их распоряжении никогда ещё не было. Эти средства позволяют создавать эстетичные, увлекательные, познавательные, проблемные материалы и тем самым повышать мотивацию к обучению предметам. Данная психолого-педагогическая составляющая подобного учебного материала направлена на привлечение внимания школьников, поддержание познавательного интереса, активизацию их мышления, творческого воображения, на формирование оценок описываемого, создание побудительных мотивов к углублённому изучению того или иного вопроса [1, 2].

Рассмотрим мультимедийный интегрированный урок по произведению Александра Николаевича Радищева «Путешествие из Петербурга в Москву». В основе урока прослеживаются межпредметные связи с историей, русским языком, литературой и изобразительным искусством.

При разработке урока использовались следующие информационные технологии: презентация создана на платформе Visme с использованием PowerPoint. Платформа Visme располагает эргономичным интерфейсом, понятным и простым в работе, множеством функций, которые делают создание презентаций удобным с возможностью применения разнообразных инструментов, что позволяет создавать яркие, индивидуальные дизайны работ. В рамках урока предлагается выполнить кроссворд. Он разработан на платформе bioouki.ru, которая имеет большой выбор конфигураций слов в кроссворде и позволяет сохранить его как в формате изображения, так и в виде документа Word с возможностью дальнейшего заполнения. Работа с лексикой на рассматриваемом уроке осуществляется с помощью электронных образовательных ресурсов slovardalja.net и slovarozhegova.ru. Данные электронные ресурсы полностью повторяют печатную версию словарей, они просты и удобны в использовании. Осуществление поиска слов возможно как в алфавитном порядке, так и с помощью поисковой строки со свободным вводом слова. С сайта culture.ru взята биографическая справка о А. Н. Радищеве, цитаты литературных и исторических деятелей. Данный сайт предлагает достоверный обширный материал о видных деятелях России, значимых событиях в истории страны и культурных процессах как ушедших эпох, так и современности. Для разработки одного из заданий урока использовались репродукции. Они взяты с сайта ar.culture.ru, который позиционируется в качестве гида по музеям России. Сайт располагает лекциями в аудиоформате и большой коллекцией экспонатов, сопровождаемых исторической справкой в виде текста. Для представления техники работы с алгоритмом написания критического эссе использованы сайты akademik.help и сайт педагога-практика Елены Брагиной. Данные информационные ресурсы предлагают подробный алгоритм работы над эссе. Учебный материал излагается доступно и понятно для школьников, сопровождается необходимыми схемами и иллюстрациями, поэтому ученикам можно предложить данный ресурс для самостоятельной работы.

Перейдём непосредственно к содержанию урока. Весь материал, рассматриваемый на уроке, представлен в презентации. Первый слайд презентации, созданной на платформе Visme с использованием PowerPoint, посвящён автобиографической справке. На нем изображён портрет писателя, а также даётся информация, раскрывающая специфику произведения: «Первое русское публицистическое произведение – книга крупного чиновника, который проехал 600 вёрст и стал диссидентом. Каталог российского бесправия и укор высшей власти, за который Радищев отправился в Сибирь» [4]. Поскольку предлагаемый учебный материал может быть использован не только на уроке, но и для самостоятельной работы обучающихся, значение слова «диссидент», которое встречается в этом тексте и может быть непонятным девятикласснику, комментируется с помощью всплывающей подсказки. На экране появляется словарная статья из электронного толкового словаря С.И. Ожегова.

Затем переходим к следующему слайду. Для этого достаточно подвести курсор к слову «продолжить». На втором слайде предлагается лист самооценки для того, чтобы ученики на протяжении всего урока могли самостоятельно отслеживать и оценивать результаты своей работы, то есть осуществлять рефлексию учебной деятельности. Если представляемый учебный материал предлагается на уроке, то лист самооценки можно раздать в распечатанном виде каждому ученику. Если обучающийся работает с данной презентацией самостоятельно, то он может отсканировать QR-код и заполнить лист самооценки в электронном виде, чтобы по окончании урока отправить учителю в личный кабинет по ссылке.

Лист самооценки имеет несколько рубрик: карта жизни А. Н. Радищева, Санкт-Петербург, Любани, Торжок, которые оцениваются по следующим критериям: повторил, узнал, хочу узнать. Обучающимся даётся установка, что записи надо делать кратко, тезисно, записывать преимущественно ключевые слова.

Потом ученики приступают к выполнению заданий. Первое упражнение – «Карта жизни А. Н. Радищева». Это упражнение предлагается обучающимся для того, чтобы они вспомнили социально-исторический контекст, в котором разворачиваются события произведения. Предполагается, что школьники уже прочитали произведение, хорошо ориентируются в содержании. Задание «Карта жизни А.Н. Радищева» направлено на обобщение и систематизацию пройденного материала. Обсуждаемая в упражнении информация о личностях и исторических событиях крайне необходима для создания глубокого и осмысленного критического эссе, что соответствовало бы уровню девятого класса и способствовало бы развитию читательской грамотности, умений смыслового чтения, устной и письменной речи и т.д. Данное упражнение состоит из следующих элементов. Во-первых, представлена линия жизни и события, зашифрованные в цитаты, расположенные в хаотичном порядке. Задача ученика восстановить хронологическую последовательность событий и правильно расположить их на линии жизни. Опираясь на карту жизни А.Н. Радищева, обучающиеся восстанавливают биографию писателя. Если ученик правильно выполняет каждый пункт задания, то он последовательно продвигается к завершению упражнения. Если выбирает неверный вариант, то на слайде появляется запись: «Неверно! Попробуйте другую последовательность». Школьник нажимает на вкладку «вернуться» и продолжает работу.

Вспомнив социально-исторический контекст произведения, ученики начинают работу по его содержанию. Школьникам предлагается карта путешествия героя-рассказчика из произведения «Путешествие из Петербурга в Москву». Красными звёздочками на карте отмечены станции, которые необходимо посетить школьнику, чтобы выполнить определённые задания. Первая станция называется «Санкт-Петербург». Здесь предполагается работа с эпиграфом из произведения А.Н. Радищева «Путешествие из Петербурга в Москву». Эпиграф «Чудовище обло, озорно, огромно, стозевно и лаяя» содержит архаизмы. Задача ученика заменить устаревшую лексику словами современного русского языка. Данное задание является достаточно сложным для учеников, но расширяет лингвистический кругозор, а значит, влияет на развитие читательской грамотности обучающихся. Последовательность выполнения рассматриваемого упражнения такова: сначала предлагается эпиграф. Устаревшая лексика выделена красным цветом, таким образом обучающиеся понимают, с какими словами необходимо работать. Ученик подводит курсор к одному из выделенных слов, появляется установка для следующего этапа задания: «определите значение каждого из архаизмов. Запишите эпиграф в тетрадь, подбирая к каждому из архаизмов слово-замену». Дальше обучающийся нажимает на вкладку «начать» и видит следующий этап задания, где предлагается три определения, из которых ему необходимо выбрать одно правильное. Если школьник делает неправильный выбор, то появляется заставка: «Неверно! попробуйте ещё раз». Ученик возвращается к заданию и имеет возможность вновь попробовать свои силы. После того, как выявлено лексическое значение устаревших слов, эпиграф записывается в тетрадь, а затем сравнивается с эталоном ответа. По завершении задания ученик нажимает на вкладку «к карте» и переходит на станцию Любани, где предлагается упражнение с использованием цитаты из произведения А. Н. Радищева «Я взглянул окрест меня – душа моя страданиями человеческими уязвлена стала». Задача обучающихся – найти в данном высказывании устаревшее слово «окрест». Они подводят курсор к слову – оно загорается красным цветом. Затем разворачивается работа с лексическим значением этого слова. Если работа происходит на уроке, то учитель сам открывает данный сайт и демонстрирует его на интерактивной доске. При самостоятельной работе дома ученикам предлагается возможность найти лексическое значение в онлайн-словаре slovardalja.net. Для этого им достаточно навести камеру телефона на QR-код.

Следующая станция «Валдай». На ней проводится динамическая пауза. Затем ученики переходят на станцию «Торжок». На этой станции ребята решают кроссворд, который создан на платформе biouroki.ru. Пункт номер 4 в кроссворде содержит дополнительное задание. Когда ученик кликает мышкой на вкладку «нажать», перед ним появляются репродукции таких художников, как Н.В. Неврев, И.С. Ижакевич, К.В. Лебедев. Они взяты с сайта ar.culture.ru. Для того чтобы отгадать слово, ученикам необходимо ознакомиться с репродукциями, изображающими события

эпохи, описываемой в произведении А.Н. Радищева «Путешествие из Петербурга в Москву», и сформулировать одним словом ключевую проблему, поднимаемую в произведении А.Н. Радищева. По окончании выполнения задания, обучающиеся нажимают на вкладку «завершить». На следующем слайде ученики могут осуществить проверку кроссворда. Также при работе над кроссвордом обращается внимание на то, что ключевое слово «цензура» пишется через букву «с». Это делается для того, чтобы обратить внимание учеников на особенности языковой нормы XVIII века. Такие лингвистические экскурсы позволяют расширить представление учеников о языке и его истории, что, безусловно, снимает целый ряд трудностей, которые могут возникнуть при чтении художественных произведений XVIII, XIX века. Таким образом осуществляется работа по совершенствованию читательской грамотности в аспекте истории языка.

Затем школьники снова возвращаются к карте. На станции «Москва» начинается работа над критическим эссе. Для этого ученикам предлагается ответить на вопрос «В чём А. Н. Радищев опередил своё время?». Свой ответ на вопрос они должны представить в виде критического эссе. Для написания критического эссе обучающимся предлагается дополнительная литература – статьи А.С. Пушкина «Александр Радищев» и «Путешествие из Москвы в Петербург». Для того чтобы перейти к указанным материалам, достаточно нажать на словосочетание «критические статьи». Перед учениками открывается слайд, на котором представлены QR-коды, сканируя которые они найдут нужные работы.

Что касается самого создания критического эссе, то здесь обучающимся предлагается два варианта. Первый вариант – это техника написания критического эссе, представленная на сайте akademik.help, и второй вариант – техника написания критического эссе, предложенная на авторском сайте учителя-практика Елены Брагиной. Таким образом на уроке реализуется принцип вариативности. Это важно для учеников девятого класса, так как у них уже есть определённый опыт написания критического эссе. Они могут самостоятельно определить, какая техника написания критического эссе им ближе и понятнее. Задача учителя посредством предлагаемого материала напомнить обучающимся особенности создания критического эссе.

Итак, первый вариант – техника, представленная на сайте akademik.help. Она предполагает, что критическое эссе имеет три части – вводную часть, основную часть, заключительную часть. Ученики подробно знакомятся с каждым из этапов и приступают к выполнению работы.

Вторая техника более развёрнутая. Она также включает три этапа, но каждый из этапов поделен на подэтапы. Данная техника предполагает более творческий подход к созданию критического эссе. Кроме того на втором этапе в рамках данной техники ученикам предлагается работа с ментальной картой. В центре ментальной карты представлен ключевой вопрос «В чём А.Н. Радищев опередил своё время?». Ментальная карта имеет разветвлённую структуру. Её суть состоит в схематической зарисовке блочной структуры, которая демонстрирует связь между центральным вопросом и всеми мыслями. Ближе всего к вопросу расположены ключевые понятия, такие как доказательство, примечание, идея. Работа с ментальной картой, её использование позволяет более глубоко отразить причинно-следственные связи, которые являются стержнем критического эссе. Затем предлагается также алгоритм создания собственного суждения с использованием ПОПС-формулы, которая предполагает: 1-й шаг – «Положение», 2-й – «Объяснение», 3-й – «Пример» и «Создание суждения». Каждый из этих этапов сопровождается лексическим материалом, а именно: «Положение» предлагается выразить с помощью фраз «я полагаю, что... я считаю, что... я думаю, что...»; «Объяснение» – «потому что... поскольку... так как...»; «Пример» – «рассмотрим пример... приведу пример... например ...». На третьем этапе предлагается сделать общие выводы.

Написание критического эссе является завершением работы над уроком. Ребята начинают писать критическое эссе на занятии и продолжают его дома. Если урок осуществлялся в аудиторном формате, то ученики сдают эссе учителю. Если работа выполнялась самостоятельно на компьютере, то обучающиеся отправляют работу по ссылке на ЯндексДиск.

В конце урока ученики завершают заполнение листа самооценки, осуществляется рефлексия. Если обучающиеся работали самостоятельно, то они заполняют лист самооценки в формате документа Word и отправляют учителю через электронный портал (в нашем случае Яндекс Диск).

Итак, представленная методическая разработка может быть использована как на уроке, так и предложена ученикам для самостоятельной работы.

Содержание урока поступательно подводит ученика к созданию критического эссе. Межпредметная основа урока позволяет глубоко и всесторонне осветить содержание урока, что, безусловно, отразится на качестве письменной работы, которую подготовят ученики.

Важно отметить, что выбор художественного произведения неслучаен. Во-первых, текст произведения А. Н. Радищева содержит богатый лексический материал в плане устаревшей лексики и позволяет проработать тему «Историзмы и архаизмы», обратить внимание школьников на подвижность языковой нормы, что способствует расширению лингвистического кругозора школьников, мотивирует их к чтению других произведений XVIII, XIX века. Идейное содержание произведения, его социально-исторический контекст позволяет организовать работу по созданию критического эссе, сутью которого является, прежде всего, изображение причинно-следственных связей.

Представленный интегрированный урок русского языка, литературы, истории и изобразительного искусства с использованием современных информационных технологий позволяет эффективно подготовить учеников к созданию критического эссе как в формате классной, так самостоятельной работы. Критическое эссе является письменной работой на межпредметной основе и может служить инструментом проверки читательской грамотности школьников согласно требованиям ПООП ООО.

Литература:

1. Окишева, К.А. Использование современных информационных технологий на уроках русского языка и литературы / К.А. Окишева, А.В. Потанина // Казанская наука. – 2022 г. – № 9. – С.61-63.
2. Потанина, А.В. Особенности подготовки учителя словесности в условиях цифровизации образования / А. В. Потанина // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2022. – №4 (39). – С. 39-41.
3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 6/22 от 15.09.2022 г. – URL: https://edsoo.ru/Primernaya_osnovnaya_obrazovatel'naya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya.htm
4. Путешествие из Петербурга в Москву (polka.academy) – URL: <https://polka.academy/articles/643>

Об авторах:

Потанина Александра Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, apotanina@mail.ru

Окишева Карина Анатольевна, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Россия, k.okisheva@mail.ru

Ларина Алина Владимировна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, alina.larina.01@inbox.ru

About the authors:

Potanina Alexandra, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Okisheva Karina, Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of Russian and Tatar Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Larina Alina, student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 31+378+ 378.14

Ринчинова С.Б.

Роль информационных технологий в обучении бакалавров по дисциплине «Социология»

В статье анализируется использование информационных технологий в обучении бакалавров Бурятского института инфокоммуникаций по дисциплине «Социология». Применение информационных технологий влияет на качество образования в соответствии с требованиями ФГОС ВО, что повышает уровень подготовки по гуманитарным дисциплинам. В том числе по дисциплинам гуманитарного цикла. По дисциплине «Социология» обучение связано с обеспечением сведений об апробациях и инструментарию непосредственно расположенных на информационных ресурсах. Использование информационных технологий повышает уровень освоения знаний по социологии и способствует формированию профессиональных компетенций бакалавра.

Ключевые слова: информационные технологии, информационные ресурсы, методы обучения, качество образования, социология

Sayana B. Rinchinova

The Role of Information Technology in Improving the Quality of Bachelor's Training in the Discipline «Sociology»

The article analyzes the use of information technology in the training of bachelors of the Buryat Institute of Infocommunications in the discipline "Sociology". The use of information technology affects the quality of education in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education, which increases the level of mastering of humanities. The development of sociological knowledge is associated with the use of software and information resources. In training, information about approbations and tools is directly located on websites, which increases the level of development of information technologies and contributes to the qualitative acquisition of knowledge in sociology.

Keywords: information technology, information resources, teaching methods, bachelor training, quality of education

Современные процессы глобальной информатизации общества и различных сфер профессиональной деятельности привели к необходимости развития информационных технологий в образовании. В процессе обучения в системе образования пересматриваются педагогические подходы и методы обучения на основе критической переоценки инновационных технологий в профессиональном образовании. К высшей школе предъявляются требования, связанные с совершенствованием качественной подготовки выпускника в соответствии со стандартами ФГОС ВО последнего поколения. [3]. Качество образования сегодня связано с применением информационных технологий.

Понятие «информационные технологии» применяется во многих научных направлениях. По нашему мнению, И. Г. Захарова предложила дефиницию, отражающую сущность информационных технологий, информационные технологии – это совокупность знаний о способах и средствах работы с информационными ресурсами, и способ сбора, обработки и передачи информации для получения новых сведений об изучаемом объекте. [2]. В образовании информационные технологии представляют педагогические технологии, использующие методы обучения для работы с информацией на базе программных и технических, мультимедийных средств (кино, аудио- и видеосредства, компьютеры) и т.д.

Потенциал информационных технологий в совокупности с педагогическими технологиями будет способствовать повышению качества образования и формированию профессиональных компетенций. В том числе компетенций по гуманитарному блоку дисциплин. Универсальные компетенции направлены на формирование гуманистических ценностей человека, общества и государства, в связи с этим эффективность обучения зависит от применения информационных технологий в процессе обучения студента. Информационные технологии создают необходимые условия для повышения качества образования, такие как: комбинированность методов обучения, наглядность, сочетание аудио-видеоматериалов, виртуальных моделей и т.д. Доступ к российским и мировым информационным ресурсам дает возможность расширять познавательную активность и креативность студента.

В Бурятском институте инфокоммуникаций формирование профессиональных навыков непосредственно связано с информационными технологиями. [1]. Так, выпускник должен обладать знаниями, умениями и навыками не только в сфере профессиональной деятельности, но и обладать широкой эрудицией и знаниями в гуманитарной области. Например, по дисциплине «Социология» используются информационные технологии для расширения познания об обществе и культуре, взаимосвязи общества и человека, взаимодействий человека с окружающим миром и т.д. Студенты института достаточно быстро ориентируются в последних достижениях в области информационных технологий, поэтому поиски информации по апробации и социологическом инструментарию на информационных ресурсах являются простой и удобной формой обучения социологии.

В преподавательской деятельности используются как традиционные методы и средства обучения, так и современные информационные технологии. Как показал педагогический опыт для повышения качества подготовки студента необходимо разнообразить активные и интерактивные методы обучения [4] с обязательным включением информационных технологий в обучение.

Программное обеспечение в Бурятском институте инфокоммуникаций имеет лицензии и представляет новейшие версии операционных систем Ms Windows XP, также в учебном процессе применяется офисный пакет приложений и прикладные пакеты программ, позволяющие преподавателям эффективно обучать студентов в соответствии с требованиями ФГОС ВО [3].

Широкое распространение цифровых образовательных ресурсов – электронных библиотек, электронных учебников, мультимедийных технологий, on-line тестовых заданий, информационных баз данных, интернет-конференций, дистанционных технологий обучения и многое другое создает условия для активного использования в методах обучения информационных технологий. Таким образом, на занятиях по дисциплине «Социология» используются современные информационные ресурсы, web-ориентированные электронные технологии, системы on-line обучения и т.д.

В Бурятском институте инфокоммуникаций по дисциплине «Социология» регулярно используются следующие информационные ресурсы:

- Электронная библиотечная система IPR BOOKS
- Электронная библиотечная система «ЛАНЬ»
- Электронная библиотечная система «ЮРАЙТ»
- Электронная библиотечная система «РУКОНТ»
- Электронная библиотечная система «АЙБУКС»
- <http://www.isras.ru/> – Институт социологии РАН
- <http://lib.socio.msu.ru> – Электронная библиотека социологического факультета МГУ
- <http://socio.rin.ru/> – Портал по социологии
- <http://socioline.ru> – Электронная библиотека по социологии
- <http://www.socinf.narod.ru/> – Сайт социологов РГСУ
- <http://www.elitarium.ru> – Дистанционное интернет-образование
- Awareness-way – Качественные методы в социологии и маркетинге
- <http://sociology.extrim.ru/> – Парадигма: Сетевой клуб социологов
- <http://socis.isras.ru/> – Журнал «Социологические исследования»
- <http://socionet.narod.ru/> – Обзор социологических ресурсов русского интернета
- <http://j ust-the-one.narod.ru/> – Сайт по социологии
- <http://sociologist.nm.ru/> – Sociologist's Warehouse
- <http://hammer.nm.ru/doc/soc/index.html> – Библиотека работ по социологии
- <http://www.siPor.nl/~ranaer/Socis.html> – Терминологический словарь
- <http://iskhakov.narod.ru/> – Этносоциология, этнос, нация, социология. [1].

Социологическое знание влияет на формирование профессиональных компетенций и качество образования, так как формирует у студента интеллектуальное мышление, влияет на сознательное осмысление полученной профессии, влияет на развитие гуманистических ценностей и т.д. В обучении социологии с использованием информационных технологий в вузе дает возможность постоянного совершенствования личности, как в образовательном, так и в воспитательном направлении современного образования.

Информационные технологии, кроме изучения дисциплины «Социологии», используются в научно-исследовательской работе в социологическом направлении для развития научно-исследовательской деятельности студента, так как интернет-ресурсы дают возможность вести эффективную подготовку к написанию научных статей, организации и проведению студенческих научных мероприятий. Сбор и обработка информации: аудио- и видеоматериалов, социологического инструментария, методологии и других сведений по научной теме, предлагаемой научным руководителем или выбранной самостоятельно, позволяет студентам на практическом опыте провести апробацию полученных знаний, умений и навыков.

Также по требованиям ФГОС ВО в современной системе высшего образования увеличилось количество часов на самостоятельную работу студента, что должно активизировать научно-исследовательскую деятельность, умения отбора информации, систематизации, развития навыков самообразования и самовоспитания. Несомненно, что подготовка презентаций, творческих проектов, исследовательских работ и других работ, связанных с информационными технологиями, способствует самосовершенствованию навыков работы с информационными ресурсами и информацией.

Таким образом, информационные технологии повышают качество образования по дисциплине «Социология», так как применение информационных ресурсов и технологий формируют необходимые знания, умения и навыки для выполнения профессиональной деятельности. В высшем образовании использование информационных технологий стало нормой в учебном процессе. На всех дисциплинах применяются информационные технологии, как в аудиторной, так и во внеаудиторной деятельности студента, что способствует развитию интересов к обучению, высокому уровню мотивации, кроме этого, повышают качество образования и влияют на эффективную подготовку студентов Бурятского института инфокоммуникаций.

Литература:

1. Бурятский институт инфокоммуникаций, филиал ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики». URL: <http://biik.ru/> (дата обращения: 02.12.2022).
2. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 192 с.
3. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (дата обращения: 02.11.2022).
4. Санжеева, Л. В. Активные и интерактивные методы обучения на занятиях по дисциплине «Мировая художественная культура» // Психология. Социология. Педагогика. Научно-практический журнал. – М.: Издательство ИНГН, 2012. – № 4. – С. 6-9.

Об авторе:

Ринчинова Саяна Баировна, кандидат социологических наук, доцент кафедры социально-экономических дисциплин, Бурятский институт инфокоммуникаций, филиал ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики» (БИИК СибГУТИ), г. Улан-Удэ, Россия, s692595@mail.ru

About the author:

Rinchinova Sayana, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Socio-Economic Disciplines, Buryat Institute of Infocommunications, Branch of the Siberian State University of Telecommunications and Informatics (BIK SibGUTI), Ulan-Ude, Russia

УДК 025.4 : 373.1 : 37.026.1

Рыжёва Е.К., Гаврилина О.В.

Обучение школьников написанию эссе и рефератов при помощи использования современных информационных технологий

Эта статья состоит из двух частей. Первая часть посвящена обучению написания текста для рефератов, эссе и сочинений. Она не акцентирует внимание на применяемых информационных технологиях во время работы над рефератами или сочинениями, но посвящена недостаточно раскрытым методам и приёмам написания текста при обучении в школе. Данная часть статьи основана на работе психолога и философа канадского происхождения, профессора Джордана Питерсона. Вторая часть статьи расскажет тому, как обучить школьников правильно строить поисковые запросы, выбирать достойные источники информации и избежать погружения в "пучину не релевантных источников с головой", при этом не наделав логических и смысловых ошибок. А также расскажет о некоторых инструментах, которые могут помочь в написании и планировании текстов.

Ключевые слова: информационно-поисковые системы, ИПС, сочинение, реферат, эссе, средняя школа, источники информации, поисковой запрос

Elena K. Ryzheva, Olga. V. Gavrulina

Teaching Students to Write Essays and Abstracts Using Modern Information Technologies

This article has two parts. The first part is devoted to learning how to write text for abstracts, essays and essays. It does not focus on the information technologies used when working on essays or essays, but is devoted to insufficiently disclosed methods and techniques for writing a text when studying at school. This part of the article is based on the work of Canadian-born psychologist and philosopher, Professor Jordan Peterson. The second part of the article will tell you how to teach schoolchildren to build search queries correctly, choose worthy sources of information and avoid diving into the "abyss of irrelevant sources" without making logical and semantic errors. He will also talk about some tools that can help in writing and planning texts.

Keywords: information retrieval systems, IPS, composition, abstract, essay, high school, high school, sources of information, search query

Информационные технологии непрерывно развиваются, последние несколько лет, особенно когда из-за пандемии корона вируса применяли дистанционный формат обучения, показали гипотетическую возможность вести обучение учащихся удалённо. Тем не менее даже во время очных уроков школьникам задают в качестве заданий рефераты, рефераты, рефераты или эссе, написание которых требует обращения к электронным информационным ресурсам. Происходит это на большом количестве учебных дисциплин. А среди познавательных универсальных учебных действий ФГОС особо выделяет такие, как: поиск, анализ и синтез информации, её структурирование, сравнение и классификация, построение логической цепи рассуждений. Эти УУД неразрывно связаны с логическим

поиском и обработкой информации. Тем не менее считается что учащиеся освоили навыки написания текстов на уроках русского языка и литературы ранее. Однако в большинстве своём выполнение задания ограничивается прочитываемой информацией, её копированием и печатью, с последующим чтением или пересказом, это связано с тремя следующими проблемами школьников:

1. Информационная неразборчивость;
2. Информационные перегрузки;
3. В настоящее время зачастую школьники пользуются только поиском по ключевым словам, при этом не всегда используя их правильно. (в программах обучения отсутствует единый подход к формированию поиска информации у школьников). [2, с. 30]

Всё это приводит к тому, что в будущем учащийся с богатой и живой фантазией не сможет выразить свои мысли на письме. С начальной школы учащихся начинают обучать писать сочинения. В большинстве своём этот процесс ограничивается планом: введение, основная часть, заключение. После чего в средней школе на уроках литературы школьники узнают про различные художественно-выразительные средства языка, например, фразеологизмы, метафоры, эпитеты, гиперболы и т.д. которые школьники не всегда правильно применяют в своих текстах. Большинство учащихся, особенно в средней школе, планируют поступать в университеты, где им предстоит столкнуться с написанием научных текстов в виде статей, курсовых проектов и дипломной работы, вне зависимости от профиля образования. А школьники, как правило, неохотно, без интереса и крайне некачественно выполняют работу, смысла и значения которой не понимают. Именно поэтому важно объяснять, что просто прочитать текст, скопировать и вставить его в документ, а затем распечатать недостаточно. Какой бы не был предмет, правильно сделанный реферат принесёт огромную пользу не только в плане знания информации, изложенной в докладе, но и в плане владения словом, ведь только записывая сложные идеи возможно их развивать. Именно мысленное изложение и осмысление прочитанного в процессе написания позволит развить навыки последовательного понятного построения сложного набора идей в единый и цельный поток мыслей. Это то же самое что думать – обдуманное действие всегда будет более продуктивными и менее рискованными. Письмо улучшает память, а редактирование написанного текста проясняет мысли. Информационные же технологии способствуют проведению качественного анализа, написанного в разы быстрее, позволяя перемещать слова, предложения и абзацы, редактируя их, отклоняя некачественные идеи, тем самым оставляя только лучшее из информации. В жизни человек орудуя словом лучше, зачастую является и более успешным. Научившись письменно излагать свои мысли и идеи человек научится отличать «зёрна от плевел». Всё это требуется доносить учащимся начиная со средней школы, после того как в начальной они обучились основам письма, построению предложений и текстов. [3]

Как минимум требуется расширять имеющиеся знания старших школьников и обучать их как поэтапно и более детально выражать свои мысли в тексте. Начинать требуется с самого начала, с темы. Чаще всего учащимся дают уже сформулированную тему для написания рефератов. Иногда учителя оставляют право выбора темы за учащимися. Тем не менее никто не объясняет им как правильно выбрать тему. Верным считается формулирование темы в виде вопроса, на которые требуется дать ответ в реферате. Выделяют 2 подхода в выборе тем:

1. Составление списка тем из нескольких вопросов которые интересуют учащегося, в случае, когда тема не задана учителем;
2. Когда же тема определена учителем то требуется начать с составления и проработки списка литературы.

Далее следует поиск и подбор источников литературы, (как обучить этому учащихся будет описано далее по тексту.). После найденных источников литературы начинается их изучение. При более детальном ознакомлении с источником, после предварительного беглого чтения, следует делать краткие заметки или выделять важные, с точки зрения реферата строки.

После чего начинается планирование текста. Планирование является самым сложным процессом написания реферата, ведь план по сути является аргументом на вопрос, заданный в теме реферата. Он должен представлять собой промежуточные предложения, описывающие направление повествования. План обеспечивает форму и структуру всего текста.

После составления плана следует написать по примерно 10 предложений под каждым подпунктом плана, которые будут раскрывать его смысл. После этого получится черновик, который, останется только отредактировать. Тем не менее это довольно сложная часть работы над текстом. Редактирование текста заключается в последовательной работе над каждым словом внутри абзаца. Проще всего последовательно копировать каждый абзац в новый документ и там его редактировать, несколько раз переписывать и выбирать лучший вариант. После того как это будет сделано с каждым абзацем следует проверить, в правильном ли порядке расположены абзацы, прослеживается ли основная мысль, не обрывается ли нить повествования неожиданно, а не остаётся ли ничего недосказанного.

Иногда, когда результат проделанной описанной ранее работы не устраивает автора, следует составить новый план, сравнить со старым и постараться написать что-то новое в каждом из пунктов плана, а затем сравнить с написанным ранее текстом, и что-то из него убрать или в него добавить.

Важно также объяснить, что каждое написанное предложение текста содержит какой-либо факт или мнение, которое было взято из прочитанного источника, поэтому важно дать ссылку на первоисточник. Существуют также правила оформления ссылок на источники литературы. Важно также составить список библиографии, представляющий собой список литературы, из которых не была взята существенная информация, а лишь некоторые конкретные идеи и как следствие на них не сослались в списке литературы.

Теперь более подробно рассмотрим ту часть составления школьниками рефератов и сочинений, которая

наиболее плотно связана с использованием информационных технологий и из-за которой очень часто рефераты получаются не такими полезными, какими должны быть. Это поиск информации.

Доцент Витухновская Алла Александровна в своём труде «Обучение технологии и стратегии информационного поиска на основе дифференциальных признаков информационно-поисковых систем» рассматривает информационный поиск как процесс отыскания релевантной фактографической информации в информационной системе документов. Технологию поиска информации определяет, как последовательность операций и этапов, которые осуществляет человек в процессе поиска. В свою очередь, стратегия поиска – это выработанный человеком план, в соответствии с которым он будет обращаться к информационно-поисковым системам.

И самое базовое определение в рамках текущей статьи, приведённое Витухновской А.А.: информационный запрос – это словесное выражение информационной потребности. Авторы труда «Организация образовательной деятельности обучающихся с целью формирования навыков безопасного поиска информации на уроках информатики» включают в понятие «информационный поиск» помимо поиска как такового документа ещё и метаданные о документе, поиск внутри документа, поиск внутри баз данных. При этом каждое направление поиска обладает своими ключевыми особенностями и требует владения определёнными навыками. [1, с. 74]

Для того чтобы правильно выполнить поиск нужной информации Витухновская А.А. выделяет владение следующими знаниями и навыками: умение классифицировать документы по их видам, умение грамотно формулировать поисковые запросы, навык выстраивания общего плана поиска исходя из информационного запроса, знание видов и функционала информационно-поисковых систем. Особое место отводится анализу информационного запроса, для проведения которого требуется обладать перечисленными ранее пунктами. Важным также является объяснение того, как можно классифицировать информацию, например, существует фактографическая и документальная информации, документальная в свою очередь характеризуется целевым назначением (официальные документы, научные, рекламные, учебные и т.д.), по степени свёртывания (первичные и вторичные), по характеру содержания (текстовые, графические, нотные и т.д.). Также присутствует разделение ресурсов по содержимой информации:

1. Ресурсы содержащие деловую информацию;
2. Ресурсы, содержащие научно-техническую и специальную информацию.

В связи с всё более возрастающим значением социальных сетей в нашей жизни требуется также развитие навыков социального поиска и анализа. Необходимо также объяснить учащимся, что соответствующей информационной потребности требуется подобрать наиболее подходящий и достоверный источник информации. Касательно учёбы такими источниками принято считать различные научные исследования, научно-популярные размышления и практические эксперименты. При отборе необходимой информации из источника следует обращать внимание на следующее: научность, актуальность, наглядность, доступность, систематичность, избыточность.

Витухновская А.А. выделяет 7 этапов, которые приведут пользователя к необходимой ему информации:

1. Определение информационной потребности;
2. Формулировка поискового запроса;
3. Деление запроса на подзапросы;
4. Составление поискового запроса из ключевых слов и логических операций;
5. Определение возможных источников информации;
6. Построение общего плана поиска;
7. При необходимости перефразирование поискового запроса синонимами и ассоциативными понятиями.

Приведём пример поиска информации. Нам требуется найти информацию о том, как сформировать универсальные учебные действия на уроках математики в начальной школе:

1. Поиск по результату запроса «Формирование УУД в начальной школе на уроках математики» в поисковой системе Google даёт результат в 451 000 результатов;
2. Составим и выполним поиск синонимичных подзапросов – «Формирование УУД в начальной школе при изучении математики» – 89 700 результатов, «Формирование УУД при изучении математики 1-4 класс» – 48 400 результатов;
3. Обозначим что нам требуется в качестве ответа документ и составим соответствующую формулу по ключевым словам – «ууд & начальная школа & математика .pdf» – 30700 результатов. Конкретизируем что нас интересуют статьи «ууд & начальная школа & математика & статья .pdf» – 9 790 результатов. Сделаем поиск ещё уже (укажем что результат должен обязательно содержать слово «УУД», а также что для фразы «начальная школа» требуется искать ещё и синонимы) «ууд» & ~начальная школа & математика & статья .pdf OR ууд & 1-4 & математика & статья .pdf» – 3390 результатов.

В целом информационные технологии помогают не только в поиске информации, но и делают удобнее её редактирование, создание заметок. Многие расширения в браузерах позволяют использовать текстовыделитель прямо во время чтения и просмотра информации на сайтах, создавать списки для чтения и удобно переключаться между источниками информации. Также не стоит забывать, что информация может быть представлена не только в текстовом виде, но и в качестве видео файлов, аудио-подкастов. Существуют специальные сервисы по расшифровке видео, которые автоматически способны переводить небольшие видео в текстовый вариант. Каждая информационно-поисковая система обладает широким спектром инструментов, например, различные фильтры, специальные языки для составления поисковых запросов, которые помогут в поиске нужной информации, следует только их освоить.

Литература:

1. Витухновская, А.А. Обучение технологии и стратегии информационного поиска на основе дифференциальных признаков информационно-поисковых систем / А. А. Витухновская // Информационное общество. – 2013. – № 1-2. – С. 69-79. – EDN SLMBWV.
2. Жуланова, В.П. Организация образовательной деятельности обучающихся с целью формирования навыков безопасного поиска информации на уроках информатики / В. П. Жуланова, Т. Л. Кирюхина, Р. С. Фомичев // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 1. – С. 29-38. – DOI 10.15293/1813-4718.1901.04. – EDN ZAQUKL.
3. Питерсон Б. Д. Essay Writing Guide. URL: https://docs.google.com/viewer?url=http://jordanbpeterson.com/wp-content/uploads/2018/02/Essay_Writing_Guide.docx

Об авторах:

Рыжёва Елена Константиновна, студентка 4 курса, кафедра начального образования, ГБОУ ВО «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь, Россия, elenaryzheva.off@gmail.com

Гаврилина Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, ГБОУ ВО «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь, Россия, yaltaolya6@rambler.ru

About the authors:

Ryzheva Elena, 4th year student, Department of Primary Education, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia

Gavrilina Olga, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia

УДК 372.881.111.1

Салихов Р.Ф.

Интерактивные упражнения на уроках иностранного языка как средство формирования метапредметных результатов обучающихся

Статья посвящена одной из актуальных на сегодняшний день проблем современной системы образования – формированию метапредметных результатов обучающихся. Целью исследования является изучение возможностей интерактивных заданий на уроках иностранного языка в рамках реализации метапредметного подхода, а также формирования метапредметных результатов обучающихся. В статье раскрывается сущность понятия «метапредметное содержание образования», проанализированы трактовки определения «Метапредметный подход», «Метапредметные результаты обучения». Особое внимание уделено практической реализации метапредметного подхода на уроках английского языка на ступени основного общего образования через использование интерактивных заданий. На основе изучения данной проблемы установлено, что задания, направленные на достижение метапредметных результатов, обеспечивают более качественную подготовку обучающихся к самостоятельному решению проблем, связанных с любой сферой деятельности. Автор приходит к мнению, что использование на уроках интерактивных упражнений способствуют более качественному усвоению материала. Данная статья может быть полезна студентам педагогических ВУЗов и ССУЗов, молодым специалистам, методистам, учителям-предметникам, а также всем, кто заинтересован в данной области.

Ключевые слова: обучение английскому языку, метапредметные результаты, интерактивные упражнения, урок иностранного языка, урок с применением ФГОС

Ramil F. Salikhov

Interactive Tasks in Teaching English as a Means Of Implementing the Meta-Subject Results of Students

The article deals with one of the current problems of the modern educational system – the formation of meta-subject results of students. The purpose of the research work is to study the possibilities of interactive tasks in foreign language lessons as part of the implementation of the meta-subject approach, as well as the formation of meta-subject results of students. The article reveals the essence of the concept of «meta-subject content of education», analyzes the interpretations of the definition of «Meta-subject approach», «Meta-subject results». Special attention is paid to the practical implementation of the meta-subject approach in English classroom at the stage of basic general education through the usage of interactive tasks. Based on the study of this problem, it has been established that tasks aimed at achieving meta-subject results provide better training for students to independently solve problems related to any field of activity. The author concludes that the use of interactive exercises in English classroom contributes to a better assimilation of the material. This article can be useful to students of pedagogical universities and colleges, young specialists, methodologists, teachers, as well as anyone interested in this field.

Keywords: English language lesson, meta-subject results, interactive exercises, foreign language lesson, lesson with the usage of FSES

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения возможностей интерактивных заданий в обучении английскому языку как средства формирования метапредметных результатов обучающихся по данному предмету, а также недостаточностью учебно-методического обеспечения метапредметного подхода, соответствующего требованиям федерального государственного образовательного стандарта нового поколения (ФГОС) на уровне основного общего образования.

Реализация метапредметного подхода в современном образовании является одним из обязательных требований, которые прописаны в ФГОС.

Главная идея метапредметного подхода предполагает, что усвоение любого учебного материала происходит в процессе решения практической или проектно-исследовательской деятельности, познавательной проблемной ситуации. Именно те выводы, к которым обучающийся пришёл сам, усваиваются лучше тех, которые были получены из любого источника [9].

В одном из своих научных трудов методист А. В. Хуторской акцентирует внимание на том, что уже в начале XX века были попытки использования метапредметного подхода в системе образования. Следующим этапом развития концепций метапредметности в отечественной педагогике автор называет 1980-1990-е годы. В этот период берёт начало современный научно-исследовательский подход к метапредметности [9]. Конечным результатом данных исследований является выделение метапредметного подхода одним из ориентиров для создания ФГОС [4].

Несмотря на то, что данный подход получил своё развитие в 1990 году, до сегодняшнего дня нет общего видения того, что представляет собой метапредметный подход. Так, например, Ю. В. Громыко под метапредметным содержанием образования понимает деятельность, которая не относится к конкретному учебному предмету. По его мнению, она должна обеспечивать процесс обучения в рамках любого учебного предмета [8]. В ФГОС под метапредметными результатами образовательного процесса понимаются «способы деятельности, которые возможно применить как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Метапредметные результаты могут быть освоены школьниками в рамках одного, нескольких или всех учебных предметов» [1].

Основываясь на теоретическом анализе научно-методической литературы, можно прийти к выводу, что с внедрением метапредметного подхода, метапредметные результаты обучения выходят на передний план. Метапредметные результаты обучения – это способы деятельности, которые могут быть освоены обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных дисциплин. Их можно применить как в рамках учебно-воспитательного процесса, так и при решении жизненно-важных проблем. Их можно применить как в рамках учебно-воспитательного процесса, так и при решении жизненно-важных проблем [6].

Метапредметные результаты могут быть достигнуты путём формирования у обучающихся УУД. По мнению авторов ФГОС, именно метапредметные результаты обучения можно считать связующими звеньями, так как они помогают связать в единое целое все изучаемые предметы [5].

Одним из ключевых особенностей метапредметных результатов является то, что они являются основой для формирования на их основе других знаний и навыков – предметных и личностных. В данном случае основным понятием, которое отражает формирование метапредметных умений и навыков, является понятие «метакомпетенция» [7, с. 50-51]. Согласно формулировке М.Н. Гордеева, метакомпетенция – это «компетенция, которая стоит выше по отношению к другим компетенциям, способствующая приобретению и развитию новых способностей и качеств» [3, с. 26].

Одним из способов реализации метапредметного подхода является использование интерактивных заданий на уроках английского языка. На сегодняшний день представлено большое количество онлайн-платформ, которые

предлагают различные упражнения и игры по той или иной теме. Задания, представленные на данных сервисах, способствуют формированию УУД, а также лучшему запоминанию учебного материала. Основное отличие интерактивных заданий от традиционных состоит в том, что они направлены не только на закрепление уже изученного материала, но и на изучение нового.

Рассмотрим урок по теме «Группа прошедших времён и её конструкции. Формирование грамматических навыков» [5, с. 46-47]. Во время урока происходила актуализация знаний обучающихся по теме «Прошедшие времена», полученные знания применялись в новой речевой ситуации. Также велась работа по формированию следующих навыков работы с информацией: уметь анализировать, ранжировать и интерпретировать информацию; уметь распознавать достоверную и недостоверную информацию; уметь определять несложную противоречивую информацию, самостоятельно находить способы ее проверки.

На этапе мотивирования к учебной деятельности было предложено ответить на вопросы, подводящие к теме урока (What were you doing at 5 o'clock yesterday? What happened to you on Sunday?) Не все обучающиеся справились с предложенной учебной ситуацией, отсюда был сделан вывод о том, что умение строить логическое рассуждение развито не в полном объёме.

На этапе целеполагания, обучающимся было предложено дополнить правило. Некоторым обучающимся было сложно сделать это в силу того, что умение работать с памятками и правилами сформирована не в достаточном объёме.

Главным этапом урока был этап актуализации знаний и умений обучающихся по теме урока. Сначала ребятам было предложено посмотреть видеозапись и записать правило. Далее ребята работали в парах по теме «Past Simple/Past Continuous». Следующее задание было связано с «Used to/Would». Ребята работали по карточкам, цель: найти правильное окончание предложения. Данное задание показало, что обучающимся было сложно выполнить задание в силу того, что, возможно, они столкнулись с данной технологией впервые, также причиной может служить недостаточная сформированность умения воспринимать иноязычную речь на слух. Последнее задание помогло обучающимся актуализировать знания по теме «Past Perfect/Past Perfect Continuous». Обучающиеся должны были раскрыть скобки, используя правильное время. Большинство из предложенных упражнений были в интерактивной форме.

Этап применения знаний и умений в новой ситуации был направлен на создание небольшого рассказа, используя группу прошедших времён. Упражнение выполнялось в группе и показало, что умение взаимодействия в ходе выполнения групповой работы сформировано достаточно хорошо, однако умение задавать вопросы группам по услышанному сформировано недостаточно. Это может быть связано с тем, что у обучающихся недостаточно сформировано умение воспринимать иноязычную речь на слух.

На этапе рефлексии, обучающиеся оценили степень удовлетворенности своей работой на уроке, степень вовлеченности в урок. Рефлексия показала, что большинство обучающихся оценило свой вклад в урок на достаточном уровне. Домашнее задание было также задано в интерактивной форме, что способствовало еще большему закреплению материала, изученного на уроке.

Данный урок показал, что уровень сформированности метапредметных образовательных

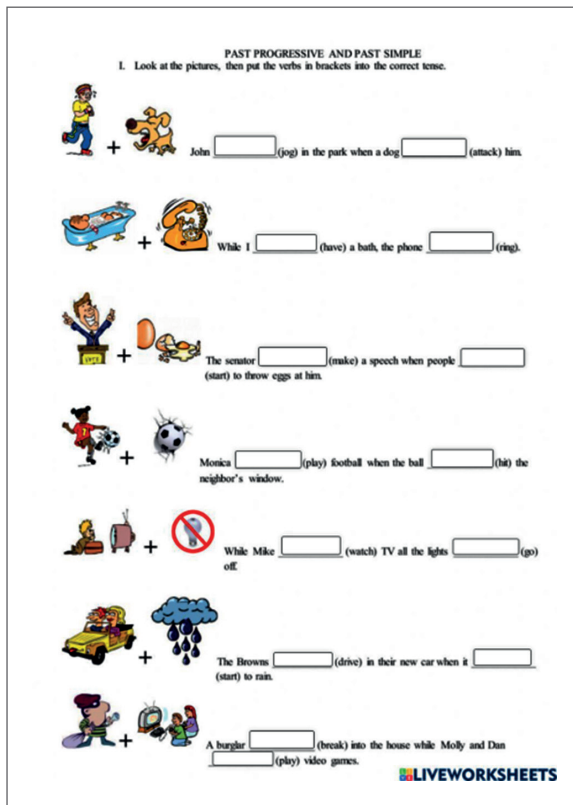


Рисунок 1 – Интерактивное задание по теме «Past Simple vs Past Continuous» (<https://www.liveworksheets.com/qy1907506me>)

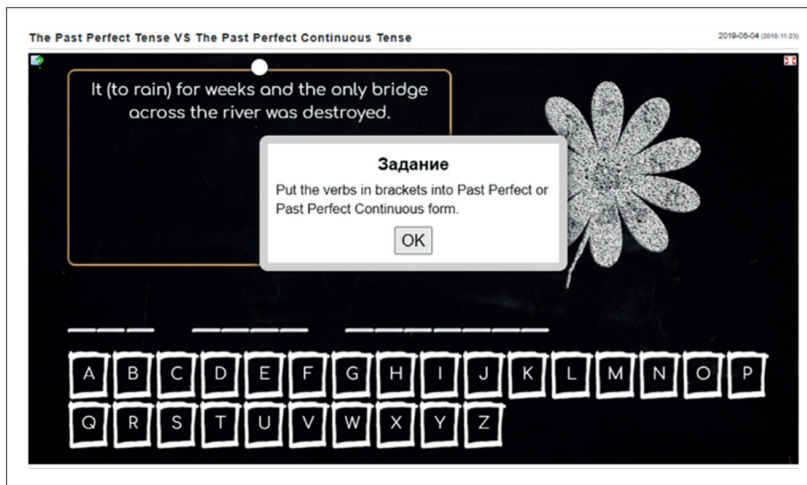


Рисунок 2 – Интерактивное задание по теме «Past Perfect vs Past Perfect Continuous» (<https://learningapps.org/view6007296>)

результатов на базовом уровне, так как у обучающихся возникали трудности при выполнении тех или иных заданий, что также связано с недостаточной сформированностью определённых УУД.

Подводя итог, можно сказать, что реализация метапредметного подхода в процессе обучения английскому языку, в частности, применения интерактивных заданий, способствует всестороннему развитию личности обучающегося, который способен творчески переосмыслить учебную ситуацию. Знания, полученные в ходе реализации метапредметного подхода, лучше усваиваются, так как обучающиеся сами добывают информацию, а не получают её в готовом виде.

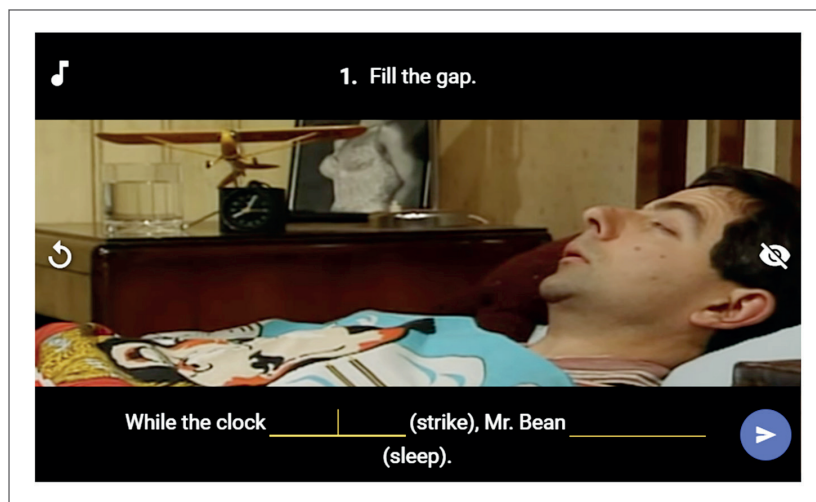


Рисунок 3. Домашнее задание

(<https://en.islcollective.com/video-lessons/mr-bean-late-for-the-dentist-past-tenses>)

Литература:

1. Аксёнова, Н. И. Метапредметное содержание образовательных стандартов [Текст] / Н. И. Аксёнова // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск: Два комсомольца. 2011.
2. Ваулина, Ю.Е., Эванс В., Дули Дж., Подоляко О.Е. Английский язык. 9 класс: учеб. Для общеобразоват. учреждений [Текст] / Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко. – М.: Просвещение. – 2019. – 216 с.
3. Гордеев, М. Н. Формирование метакомпетенций средствами самостоятельной работы [Текст] / М.Н. Гордеев // Международный научный исследовательский журнал – 2016. – № 6 (48) Часть 3. – С. 26-29.
4. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства [Текст] / Ю. В. Громыко. – Минск: Технопринт. 2000.
5. Ивина, Л.Б. Метапредметный подход в обучении иностранному языку как основное требование ФГОС [Электронный ресурс] Л.Б. Ивина. Режим доступа URL:https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/planirovanie/mietapriedmietnyi_podkhod_v_obuchienii_inostrannomu_iazyku_kak_osnovnoie_triebov
6. Макарова, И.С. Способы достижения предметных и метапредметных результатов в процессе обучения иностранному языку в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] / И.С. Макарова – Режим доступа URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2019/11/02/sposoby-dostizheniya-predmetnyh-i>
7. Сизова, Е.В. Педагогические особенности подготовки будущих учителей биологии к работе по формированию метапредметных результатов обучающихся основной школы средствами смыслового чтения [Электронный ресурс]: дис. Канд.пед.наук: 13.00.08 / Е.В. Сизова. – Ростов-на-Дону: Южный Федеральный гос. Ун-т – 2018. – 180 с. – Режим доступа URL: https://www.ncfu.ru/export/uploads/doc/dis_sizova.pdf
8. Скрипкина, Ю. В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации [Текст] / Ю. В. Скрипкина // Материалы пед. конф. (Москва, 17 декабря 2010 г.). – М.: ЦДО «Эйдос». 2010.
9. Хуторской, А.В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта: практический аспект [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование: Российский общественно-педагогический журнал. 2013. № 4.

Об авторе:

Салихов Рамиль Фанилевич, учитель английского языка, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 42», г. Набережные Челны, Россия, salihovramil2013@yandex.ru

About the author:

Ramil Salikhov, English teacher, Secondary School No. 42, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 613.6

Сизова Д.З., Селиверстова Н.Н.

Комплексная оценка физического здоровья современных студентов педагогического вуза

В данной статье осуществлена попытка анализа физического здоровья студентов первого курса Набережночелнинского государственного педагогического университета. Распределение их по уровням в каждом исследуемом индексе (массы тела, жизненном, силовом, Робинсона, функциональной пробы) способствовало общей оценке уровня здоровья. Мониторинг здоровья студентов позволяет скорректировать программу по физической культуре и обосновать рекомендации для теоретической информации.

Ключевые слова: студенты, физическое здоровье, мониторинг, индексы

Dinara Z. Sizova, Natalia N. Seliverstova

Comprehensive Assessment of the Physical Health of Modern Pedagogical University Students

This article attempts to analyze the physical health of first-year students of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. Their distribution by levels in each studied index (body mass, vital, strength, Robinson, functional test) contributed to the overall assessment of the level of health. Monitoring students' health allows you to adjust the physical education program and justify recommendations for theoretical information.

Keywords: students, physical health, monitoring, indices

Непрерывное обновление всевозможных сторон общественной жизни требует новейших подходов в организации образования. Образование во всех его формах признается в качестве приоритетного направления в развитии личности. Поэтому способность к самосовершенствованию, самовоспитанию, саморазвитию становится особенно значимой. И в процессе становления личности немаловажную роль играет физическое состояние здоровья студентов. На примере студентов ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», мы решили оценить физическое состояние здоровья первокурсников в современных условиях оптимизации учебного процесса.

Актуальность исследования проблемы физического состояния здоровья студенческой молодежи обусловлена, с одной стороны, необходимостью достижения наиболее совершенной коррекции состояния здоровья, а с другой, созданием условий для активной учебной, трудовой и общественной жизни.

Первокурсники педагогического вуза – это прошлые школьники, желающие получить высшее образование и стать педагогами. Они стоят на этапе получения новых знаний, а для продуктивного обучения и профессионального становления им необходимо иметь хорошее здоровье, которое сейчас стоит под большим вопросом.

В настоящее время, в эпоху IT-технологий, трудно не затронуть вопрос здоровья подрастающего поколения, ведь активность современной

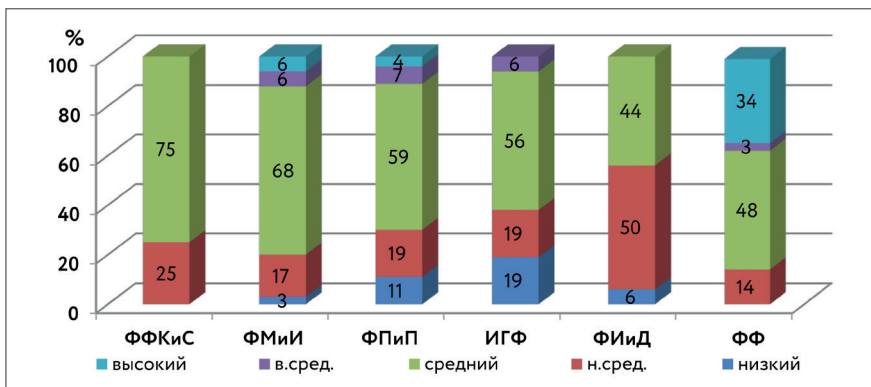


Рисунок 1 – Распределение значений индекса массы тела по уровням среди девушек, %

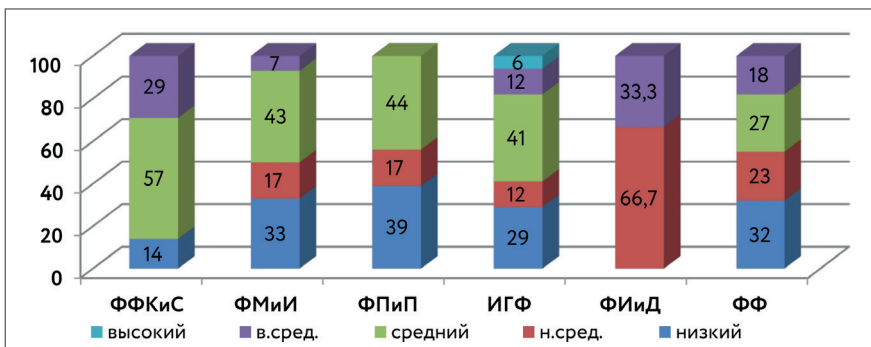


Рисунок 2 – Распределение значений индекса массы тела по уровням среди юношей, %

молодежи значительно снижена, что влечет за собой неблагоприятные последствия. Поэтому силами проектной группы нашего вуза было проведено обследование физического состояния здоровья студентов.

Обследованы были 225 студентов первого курса вуза, представители 12 групп различных факультетов. Для оценки физического состояния здоровья использовался метод измерения уровня здоровья профессора Апанасенко Г.А. [1]. Результаты идентичного исследования прошлого года были представлены ранее [2]. В статье был осуществлен анализ физического состояния первокурсников педагогического вуза, обучавшихся до поступления вуз в таких инфраструктурах образовательных организаций, как городские и сельские школы.

Проанализировав показатели, полученные в результате исследования, мы выявили, что среди девушек самый высокий индекс массы тела (ИМТ) имеют студенты факультета филологии (ФФ) – 34%, а самое большее количество обучающихся с низким уровнем ИМТ зафиксировано на историко-географическом факультете (ИГФ) – 19% (рисунок 1).

Анализ результатов юношей показал, что правообладателем самого низкого результата стал факультет педагогики и психологии (ФПиП) – 39%, а самое высокое значение выявлено на ИГФ – 6% (рисунок 2).

Представленный на рисунке 3 анализ показателей жизненного индекса (ЖИ) девушек, выявил благоприятную картину среди следующих факультетов: математики и информатики (ФМИИ); педагогики и психологии; историко-географического; искусства и дизайна (ФИИД) и филологического. Однако факультет физической культуры и спорта (ФФКиС) считается несомненным лидером по количеству студентов имеющих результаты низкого – 25% и ниже среднего – 50% показателей жизненного индекса.

Юноши факультетов ФПиП, ИГФ и ФИИД являются несомненными лидерами, так как имеют высокие результаты показателей жизненного индекса – 100% (рисунок 4).

Выявляя самых сильных девушек на факультете, посредством силового индекса, мы обнаружили, что все

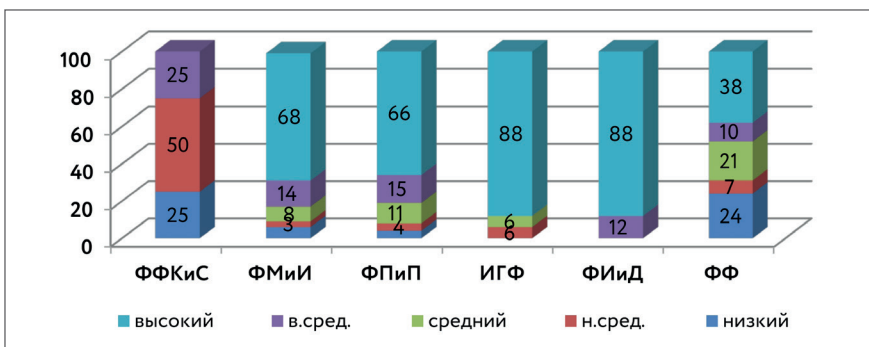


Рисунок 3 – Распределение значений жизненного индекса по уровням среди девушек, %

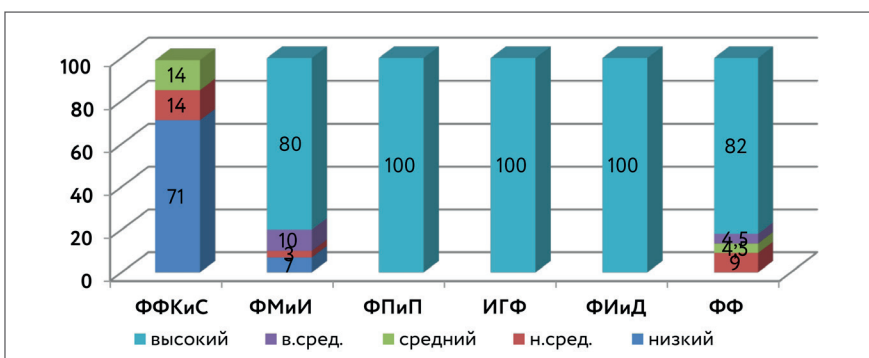


Рисунок 4 – Распределение значений жизненного индекса по уровням среди юношей, %

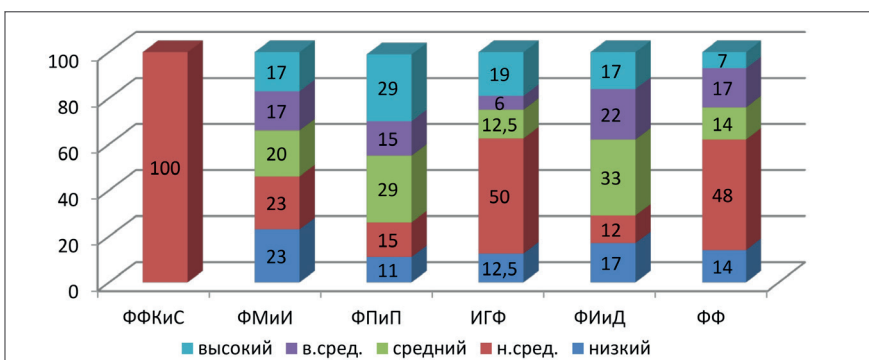


Рисунок 5. Распределение значений силового индекса по уровням среди девушек, %

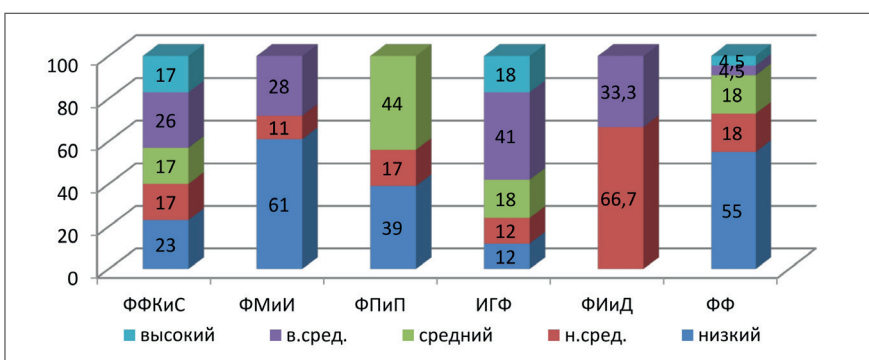


Рисунок 6 – Распределение значений силового индекса по уровням среди юношей, %

факультеты, кроме ФФКиС, имеют различные уровни здоровья: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий (рисунок 5).

Однако высокий уровень преобладает у ФПиП – 29%, оказалось, что самые сильные девушки обучаются именно на этом факультете. Низкий уровень в большем количестве был выявлен на ФМИИ – 23%.

Р а с с м а т р и в а я распределение значений на рисунке 6, мы обнаружили преобладание низкого, ниже среднего и выше среднего уровней среди юношей. Юноши ФФКиС и ИГФ имеют преобладание по количеству студентов имеющих высокое значение силового индекса – 17% и 18%. Так же мы выявили, что юноши ФМИИ, как и девушки данного факультета, имеют самое высокое значение низкого уровня – 61%.

Анализируя результаты индекса Робинсона девушек мы выявили преобладание следующих уровней: выше среднего, средний, ниже среднего и низкий (рисунок 7). Так высокий уровень был обнаружен у ФМИИ – 17% и ФПиП – 15%, остальные факультеты показали следующие результаты: ИГФ и ФИИД – 6%; ФФ – 3%.

По индексу Робинсона среди юношей мы выявили преобладание уровней: низкий, ниже среднего и средний (рисунок 8). В большом количестве низкий уровень был выявлен среди факультетов: ИГФ – 65% и ФИИД – 66,7%, соответственно.

Х а р а к т е р и з у я функциональную пробу среди девушек мы выявили преобладание следующих уровней: средний и выше среднего (рисунок 9). Индекс ниже среднего имел своё преобладание только у ФФКиС – 50%.

Анализируя показатели функциональной пробы среди юношей мы выявили наибольшее количество высокого уровня у ФИИД – 67% и ФФ – 32% (рисунок 10).

Определить факультет с наибольшим количеством девушек, имеющих высокий уровень здоровья, для нас оказалось затруднительным. Мы выявили большее количество затронутых уровней: средний, низкий и ниже

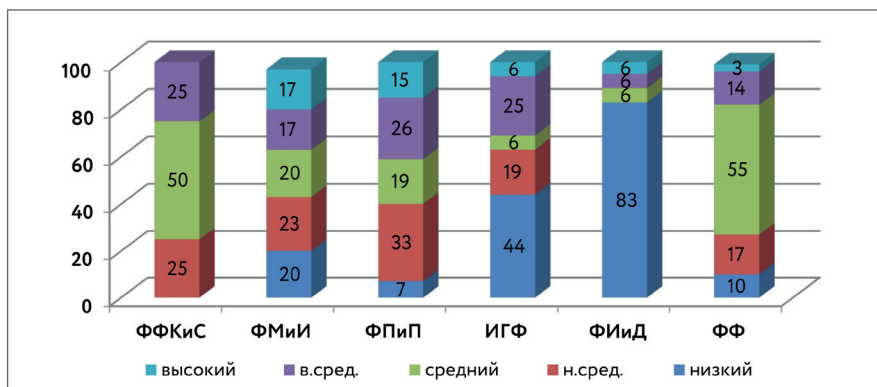


Рисунок 7 – Распределение значений индекса Робинсона по уровням среди девушек, %

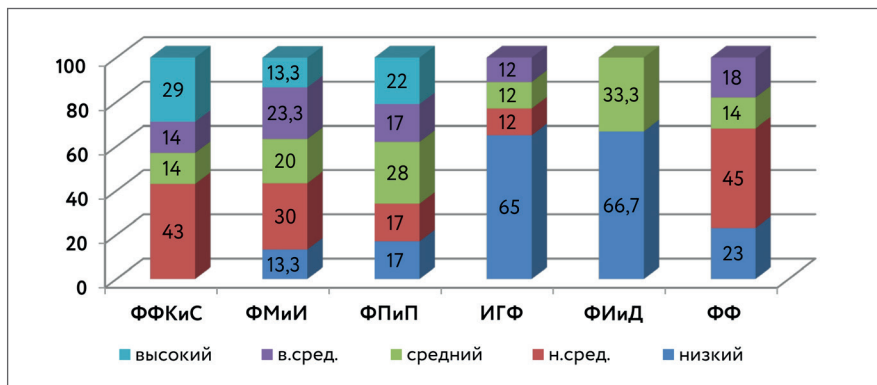


Рисунок 8 – Распределение значений индекса Робинсона по уровням среди юношей, %

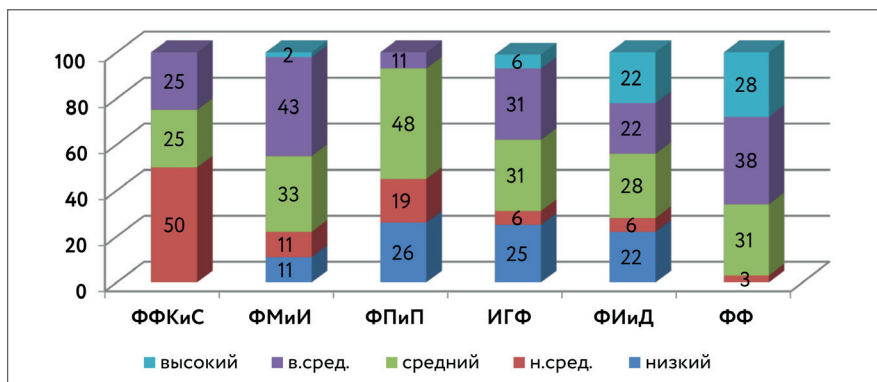


Рисунок 9 – Распределение значений функциональной пробы по уровням среди девушек, %

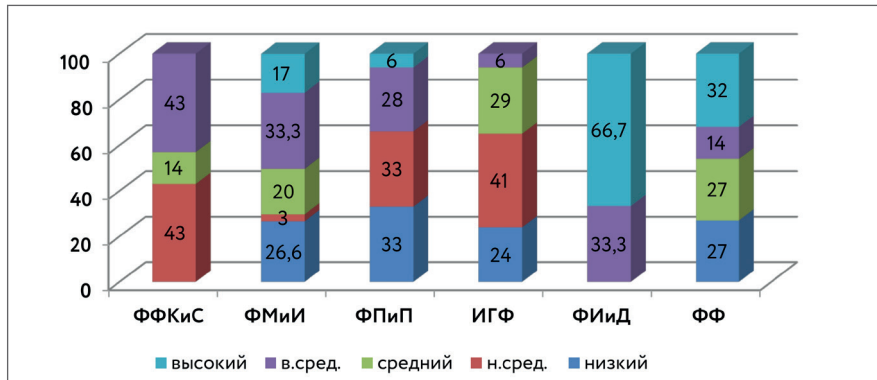


Рисунок 10 – Распределение значений функциональной пробы по уровням среди юношей, %

среднего (рисунок 11). Высокий уровень был обнаружен только у ФМИИ – 3%.

Анализируя уровень здоровья среди юношей мы обнаружили преобладание таких же уровней, как и у девушек: средний, ниже среднего и низкий (рисунок 12). Самый высокий уровень был выявлен у факультетов ФМИИ и ФПИП – 6%.

Таким образом, нами была проведена оценка физического здоровья первокурсников, по её результатам мы определили уровни здоровья по факультетам:

1 место – факультет педагогики и психологии (3,017 усл.ед.);

2 место – факультет математики и информатики (3,015 усл.ед.);

3 место – историко-географический факультет и факультет искусства и дизайна (2,9 усл.ед.);

4 место – факультет филологии (2,85 усл.ед.);

5 место – факультет физической культуры и спорта (2,56 усл.ед.).

В целом, полученные нами результаты, доказывают необходимость мониторинга физического состояния здоровья студентов для повышения здоровья студентов, составления рекомендаций по питанию, режиму двигательной активности, посещению спортивных секций. Ведь именно здоровый мотивированный образ жизни является одним из наиболее действенных средств сохранения и повышения уровня индивидуального здоровья учащихся.

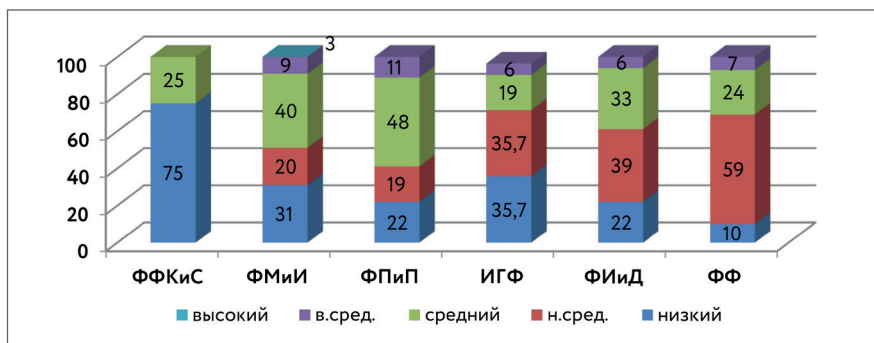


Рисунок 11 – Распределение значений здоровья по уровням среди девушек, %

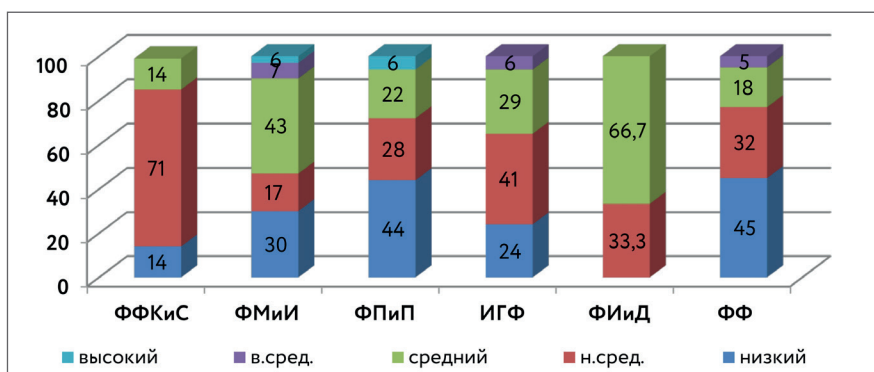


Рисунок 12 – Распределение значений здоровья по уровням среди юношей, %

Литература:

1. Буйкова, О. М. Функциональные пробы в лечебной и массовой физической культуре: учебное пособие / О. М. Буйкова, Г.И. Булнаева. – Иркутск: ИГМУ, 2017. – 24 с.
2. Селиверстова, Н.Н. Комплексная оценка физического состояния первокурсников педагогического вуза в рамках проекта «Набережные Челны – Территория здоровья» / Н.Н. Селиверстова, Д.З. Мазитова // Образование в сельских территориях: опыт и направления развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Вестник НГПУ. Спецвыпуск. Часть II. – 2021. – № 5(34). – С. 39-44.

Об авторах:

Сизова Динара Загировна, студент 1 курса, группа 2248, факультет «Педагогика и психология», ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, dinara20.07@mail.ru

Селиверстова Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Физическая культура и спорт», ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, silva76@list.ru

About the authors:

Sizova Dinara, 1st year student, group 2248, Faculty of Pedagogy and Psychology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Seliverstova Natalia, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Culture and Sport, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 745.51

Симухина Ю.В.

Развитие эстетического восприятия подростков на уроках технологии в условиях влияния гаджетов

Статья посвящена проблемам формирования эстетического восприятия подростков на уроках технологии. Актуальность рассматриваемого вопроса связана прежде всего с влиянием на подрастающее поколение гаджетов. В данной статье раскрываются возможности уроков, посвященных художественной обработке древесины: преобразовательная деятельность развивает творческий интерес, пространственное воображение, абстрактное мышление, художественный вкус школьников.

Ключевые слова: эстетическое восприятие, психические процессы, художественный вкус, обработка древесины

Yulia V. Simukhina

Development of Aesthetic Perception of Teenagers in Technology Lessons Under the Influence of Gadgets

The article is devoted to the problems of forming the aesthetic perception of adolescents in technology lessons. The relevance of the issue under consideration is primarily related to the influence of gadgets on the younger generation. This article reveals the possibilities of lessons devoted to artistic wood processing: transformative activity develops creative interest, spatial imagination, abstract thinking, artistic taste of schoolchildren.

Keywords: aesthetic perception, mental processes, artistic taste, wood processing

Проблема эстетического воспитания подрастающего поколения имеет глубокие корни. Её рассмотрение в педагогической науке связано с именами таких великих ученых, как А.С. Макаренко, Б.Т. Лихачев, В.А. Сухомлинский, Б.М. Неменский, Р. Арнхейм и многие другие.

Каждая эпоха, рассматривая вопросы, связанные с эстетическим воспитанием, акцентирует внимание на новых, злободневных для нее аспектах. На сегодня его актуальность связывается с повсеместным внедрением цифровых технологий. Учителей волнует данная проблема потому, как смартфоны используются обучающимися на уроке не только для поиска необходимой информации, но и для развлечений (просмотр социальных сетей, общения и проч.), а перемены школьники привыкли проводить в обществе телефонов. Следствие данного масштабного процесса является низкая интеллектуальная и творческая активность школьников. Между тем, в силу особенностей восприимчивости психики детей школьного возраста, педагогу необходимо уделять внимание развитию эстетического восприятия как составляющей процесса эстетического воспитания.

Эстетическое восприятие в науке рассматривается наиболее часто касательно рецепции произведений искусства (работы Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др.). В этом отношении универсальна концепция Р. Арнхейма, в основе которой лежит понимание восприятия как процесса познавательного (соотносится с позициями многих ученых). Исследователь подчеркивает, что «эстетическое восприятие – процесс творческий и требующий активности, а не пассивный, созерцательный акт» [1, с. 11]. Кроме того, что эстетическое восприятие – это перцепция художественных произведений и умение строить беспристрастные суждения насчет них, это еще и процесс восприятия красоты окружающего мира. С опорой на данную, более широкую точку зрения, строится дальнейшее изложение материала.

С точки зрения педагогики, эстетическое восприятие рассматривается как часть эстетического воспитания. По мнению В.Н. Шацкой эстетическое воспитание – это «воспитание способности целенаправленного воспринимать, чувствовать и правильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности – в природе, в общественной жизни, труде, в явлениях искусства» [8, с. 47].

Педагогу, выстраивающему работу по формированию эстетического восприятия подростков, важно знать о некоторых особенностях данного процесса. Исследователи психических процессов отмечают, что восприятие подростков находится в зависимости от изменений, характерных для данного возраста: стремление к признанию сверстниками, формирование собственной системы ценностей, в том числе эстетических, восприимчивость к эстетическим позициям других в случае отсутствия собственных вкусов [2]. Учителю необходимо помнить о такой специфике эстетического восприятия, как внимание ко всему лично значимому.

Отдельно нужно сказать о специфике процессов восприятия в эпоху гаджетов. Опираясь на положения ученых о том, что эстетическое восприятие – процесс когнитивный, отметим, что гаджеты оказывают влияние на умственные способности школьников в целом. Исследователи отмечают снижение концентрации внимания; проблемы с формированием волевых качеств (отсутствие стремления решать более сложные задачи, желание от них оказываться вовсе) и т.д. [6]. Установлено, что структурированная подача материала в гаджетах снижает творческий потенциал обучающихся [3].

Большую роль в формировании способности школьника воспринимать прекрасное играет приобщение его к преобразовательной деятельности. Сущность преобразовательной деятельности заключается в переработке материалов, информации и т.д. с целью изменения окружающего мира в зависимости от идеала, выработанного в сознании человека. Организация этой деятельности в школе с целью нивелирования негативных воздействий гаджетов на восприимчивость школьников к окружающей среде, к прекрасному, возможна в рамках предметов культурно-эстетического цикла, в частности – технологии. Особое место в решении рассматриваемой нами проблемы занимают уроки, посвященные художественной обработке древесины. Методическая сторона данного вопроса изложена в работах Ю.П. Желтоухова, А.Я. Пономарькова, Р.Х. Тебуева, А.С. Хворостова и др.

На уроках технологии подростки производят эстетически оформленные и в то же время представляющие прикладную ценность изделия, что формирует у школьников индивидуальный эстетический вкус. Возможности для проявления эстетической восприимчивости предоставляет, как справедливо указывает В.С. Петров, «выжигание, выжигание с росписью, роспись по дереву, аппликация из шпона, древесная мозаика, резьба по дереву и токарная обработка древесины» [5].

Решение задач по формированию эстетического восприятия подростков на по изучению технологий обработки древесины учитель начинает с создания впечатлений и формирования первичного запаса базовых эстетических знаний, на основе которых и должен зародиться интерес обучающихся к эстетически значимым предметам и явлениям. Также перед учителем стоит задача по развитию качеств личности, обеспечивающих «возможность эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими» [7]. К тому же, благоприятное воздействие на формирование эстетического восприятия школьников оказывает соответствующее эстетическое окружение: эстетичная, красивая обстановка, благоприятные взаимоотношения между участниками образовательного процесса, грамотная речь, соблюдение этикета, внешний вид и т.д.

Создание эстетичных и полезных предметов повышает интерес обучающихся к деятельности и приносит удовлетворение как от самого процесса, так и от результатов труда, вызывает интерес к последующей работе. Д.Б. Лихачев отмечал «способность человека всесторонне понимать красоту развивается в случае его участия в процессе её творческого создания в искусстве, труде, общественной жизни» [4]. Такой подход является основой в методике эстетического воспитания как важнейшего средства формирования отношения к действительности, средства нравственного и умственного воспитания, т.е. как средства формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности.

Как указывают практикующие учителя технологии, формирование эстетического восприятия на уроках деревообработки связано с развитием творческого интереса школьников. Несомненным превосходством данных уроков является ориентация на личность и жизнь самих обучающихся: полученные теоретически знания могут быть применены на практике благодаря их собственным усилиям. Однако это не отменяет необходимости овладения первичными знаниями художественно-эстетических законов. В связи с этим предъявляются некоторые требования к предлагаемому ко вниманию обучающихся объекту труда: познавательный потенциал, внешняя эстетическая привлекательность, заключающееся в них представление о традиционных художественных видах обработки материала.

Развитие эстетического восприятия оказывает влияние на формирование у подростка художественного вкуса, пространственного воображения, абстрактного мышления, глазомера. В создаваемых обучающимися продуктах отмечаются следующие эстетические характеристик – практическая польза вещи, гармоничная колористка, опрятность, качественное исполнение изделия. Деятельность на уроках технологии по обработке дерева – главный фактор формирования эстетического восприятия как части эстетического воспитания в целом.

Формирование у подростков способности воспринимать, созерцать красоту природы, окружающего мира, искусства на уроках технологии обнаруживает интегративные связи с образовательной областью «Искусство». Это находит отражение в том, что изделия, создаваемые на уроках деревообработки, не только могут иметь возможность практического применения, но и обладают собственным стилем, имеют художественный образ. Чаще всего по его внешнему виду можно определить, насколько подросток склонен к эстетичности. Во время обработки древесины школьники не весьма сосредоточены и увлечены, у них не возникает желания потянуть руку к телефону; подростки переживают ощущение радости, эстетического удовлетворения, а также мыслят, воображают, ощущают.

Литература:

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Сокращ. пер. с англ. В. Н. Самохина ; Общ. ред. и вступ. статья В. П. Шестакова. – М. : Прогресс, 1974. – 392 с.
2. Дрёмова, Р.А. Проявление подросткового конформизма / Р. А. Дрёмова, Я. Д. Тензина, П. Э. Яковлева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №3-6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavlenie-podrostkovogo-konformizma> (дата обращения: 04.12.2022).
3. Загорная, Е.В. Структура и содержание креативности в контексте самоактуализации личности : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е. В. Загорная. – Санкт-Петербург, 2015. – 180 с.
4. Лихачев, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников : [Учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов]/Б.Т.Лихачев. –М.:Просвещение,1985. –175с.

5. Петров, В.С. Формирование познавательного интереса у школьников к технологии обработки древесины средствами декоративно-прикладного искусства с использованием компьютера : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2003. – 17 с.
6. Сахарова, О.А. Проблема эстетического восприятия информационного общества / О. А. Сахарова, Н. В. Меднис // Вестник молодежной науки. – 2021. – №1 (28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-esteticheskogo-vospriyatiya-informatsionnogo-obschestva> (дата обращения: 04.12.2022).
7. Топилина, Н.В. Эстетическое воспитание школьников как актуальная проблема нашего времени / Н. В. Топилина // Инновационная наука. – 2015. – №4-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskoe-vospitanie-shkolnikov-kak-aktualnaya-problema-nashego-vremeni> (дата обращения: 04.12.2022).
8. Шацкая, В.Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / Под ред. действ. чл. АПН РСФСР В.Н. Шацкой ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т худож. воспитания. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1955. – 184 с.

Об авторах:

Симухина Юлия Владимировна, студентка магистратуры 1 курса, факультет искусств и дизайна, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ulia_kotova95@mail.ru

Валиева Регина Завдатовна, научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Simukhina Yulia, 1st year Master's student, Faculty of Arts and Design, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Valieva Regina, Scientific Supervisor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 377.5

Старцева М.А., Гармышева Н.В.

Применение учебных видеоматериалов при подготовке будущих бухгалтеров в организациях среднего профессионального образования

В представленной статье рассматривается возможность применения учебных видеоматериалов в организациях среднего профессионального образования при подготовке будущих бухгалтеров. Авторы статьи предлагают комплексное определение учебных видеоматериалов, приводят их систематизированную типологию и на конкретных примерах показывают целесообразность применения учебных видеоматериалов при подготовке будущих бухгалтеров, отмечая, при этом, требования, которые предъявляются к учебным видеоматериалам.

Ключевые слова: аудиовизуальные средства обучения, учебные видеоматериалы, классификация, профессиональные учебные фильмы, художественные фильмы, студийные и натурные видеолекции, видеоскрайбинги, видео-кейсы

Margarita A. Startseva, Natalia V. Garmasheva

The Use of Educational Videos in the Preparation of Future Accountants in Organizations of Secondary Vocational Education

The article considers the possibility of using educational video materials in organizations of secondary vocational education in the preparation of future accountants. The authors of the article propose a comprehensive definition of educational video materials, give their systematized typology and, using concrete examples, show the expediency of using educational video materials in the preparation of future accountants, noting, at the same time, the requirements that are imposed on educational video materials.

Keywords: audiovisual teaching aids, educational video materials, classification, professional educational films, feature films, studio and outdoor video lectures, video scribing, video cases

Обучение будущих бухгалтеров в организациях среднего профессионального образования (далее – СПО) – это комплексный учебно-воспитательный процесс, в рамках которого педагоги применяют различные методики и необходимые для их реализации средства обучения. Происходящие сегодня обновления средств реализации образовательной деятельности характеризуются активным проникновением в практику учебной работы новых источников преподнесения информации (компьютеры, планшеты, проекторы, видеопроигрыватели, видеомagneфоны и т.п.), что позволяет выделять и рассматривать использование видеоматериалов в качестве эффективного средства профессионального обучения.

Актуальность создания и использования в образовательном процессе учебных видеоматериалов возрастает в связи с тем, что в современных условиях педагогу весьма сложно привлечь внимание сегодняшних обучающихся обычным рассказом, объяснением, чтением. Гораздо понятнее и проще будет не прочитать объемный текст, а посмотреть обучающий видеоматериал и в результате просмотра получить не только его общее представление, но и понимание сложных внутренних процессов, которые под час невозможно понять только схемами или иллюстрациями, познакомиться с работой какого-то устройства или протеканием какого-то преобразования, в понятном, объемном, реальном виде.

Поэтому современная дидактика профессионального образования предлагает применение учебных видеоматериалов, считая его наиболее рационально оправданным средством, позволяющим добиться большего образовательного результата. Это ориентирует педагогов так применять учебные видеоматериалы, чтобы успешно добиться поставленных целей и обеспечить максимально возможную эффективность решения задач в процессе познавательной деятельности.

Начиная разговор о видеоматериалах, следует дать толкование данному термину. Согласно словарному определению, видеоматериал – это «записанная на электронный носитель информация, сочетающая в себе зрительный и звуковой ряды, характеризующаяся адекватностью языковых средств, а также естественностью лексического наполнения и грамматических форм» [4, с. 144].

Егоровой Т.В. в словаре иностранных слов современного русского языка, видеоматериал – это «запись на видео как материал для визуального воспроизведения с познавательной либо учебной целью» [2, с. 131].

Другое определение представлено в Большом Энциклопедическом словаре, в соответствии с которым видеоматериал рассматривается, как «визуальное изображение, являющееся исходным материалом для последующего воспроизведения» [1, с. 356].

Использование видеоматериалов, проблема их восприятия были исследованы в работах П.М. Горева и П.М. Сяповой, И.А. Зимней, Е.И. Ильиченко, Н.Ф. Коряковцевой, Ю.Р. Коньшевой и Н.К. Осокиной, В.Б. Лабутина и В.А. Лабутиной, И.М. Осмоловской, В.И. Писаренко, И.Л. Пичуговой, О.Е. Терпуговой и др. авторов.

Опираясь на проведенный понятийный анализ и приведенные выше определения, в данной работе мы предлагаем под видеоматериалами понимать вид аудиовизуальных средств обучения, позволяющий обеспечивать передачу учебно значимой информации, а также осуществлять интерактивное взаимодействие в процессе ее восприятия, понимания и усвоения.

Далее необходимо рассмотреть классификацию учебных видеоматериалов, так как она поможет преподавателю грамотно выбрать видеоматериал с учетом поставленных целей и задач, а также необходимости достижения планируемых образовательных результатов. За основу классификации видеоматериалов исследователи (Ю.Р. Коньшева и Н.К. Осокина, О.Е. Терпугова, В.Б. Лабутин и В.А. Лабутина) принимают такие признаки как способ записи, наличие в записи изображения лектора, цель создания, а также степень их интерактивности и приемы работы. К основным типам учебных видеоматериалов авторы классификаций относят: документальные и художественные фильмы, съемку учебного занятия или тренинга, видео-инструкцию, интерактивное видео, видео-кейс, виртуальную экскурсию, видеотренинги, видео-анонсы, видео в технике «скрайбинг», видео-мастер классы, видео-лекции [3].

Необходимость использования учебных видеоматериалов в процессе подготовки будущих бухгалтеров в СПО обусловлена рядом различных причин. Одной из них является обеспечение собственного курса соответствующими

программе материалами, которые работают на решение задач, поставленных педагогом. Обычно такие материалы входят в состав учебно-методического комплекса, сопровождающего изучение конкретной дисциплины, и используются во время аудиторных занятий или для организации самостоятельной работы студентов.

Анализ литературы по проблеме исследования, а также специфика подготовки будущих бухгалтеров в условиях профессионального образования по специальности 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» позволили установить, что целесообразно использовать следующие типы учебных видеоматериалов:

- **Профессиональные учебные фильмы** – погружение в проблематику, иллюстрация теории. Например, для дисциплины «Экономика организации» можно рекомендовать фильм «Разработка стратегии развития» учебного центра «Решение». Этот видеоматериал помогает убедиться в том, что базовые навыки стратегического управления необходимы всем сотрудникам компании, в том числе и бухгалтерам. Главными героями данного учебного видеofilmа являются менеджеры и руководящее звено промышленного предприятия, выпускающего широкий ассортимент товаров. В ходе сюжета демонстрируются возможности решения экономических проблем данного завода, примеры стратегического планирования, принятия целесообразных мер.
- **Художественные фильмы** – иллюстрируют теорию, способствуют организации анализа. Бухгалтер редко становится главным героем фильма, но нам удалось отыскать интересные фильмы, которые можно использовать при подготовке будущих бухгалтеров: «Главбух: история в трех новеллах», «Уходя уходи», «Успеть до полуночи», «Продюсеры», «Хамелеон». Особо хочется отметить первый фильм. Он посвящен истории развития российского бизнеса с 90-х годов до наших дней. В данном видеоматериале представлен сюжет профессионально-коммерческой деятельности одной фирмы и на ее примере демонстрируются особенности организации бизнеса в нашей стране в период появления рыночных отношений и частной собственности. Предлагаемую подборку видеоматериалов можно демонстрировать на занятиях дисциплины «Основы предпринимательской деятельности».
- **Студийные и натурные видеолекции** – структурированное изложение темы, состоящей из нескольких информационных блоков, представленных в определенной последовательности (для дисциплины «Основы бухгалтерского учета» – «Основы учета. Принцип двойной записи. Активы и Пассивы. Прибыль и убытки предприятия, автор Юрий Карелин, 2020 год).
- **Видео-скрайбинги** – видео, в которых устный комментарий сопровождается появлением рисунков – на доске, на темном фоне, на бумаге (для дисциплины «Основы бухгалтерского учета» – «Почему активы равны пассивам» проекта «Простая экономика», 2021 год).
- **Видео-кейсы** – видеоролик с емким представлением проблемной учебной ситуации, разыгранной профессиональными актерами. Например, для дисциплины «Экономика организации» – можно предложить видео-кейс «Персонал и стратегия компании «Алгоритм»» проекта «Решение». Обучающимся после просмотра заявленного видео-кейса необходимо будет объяснить стратегии управления человеческими ресурсами, которые используют менеджеры данной компании. Затем критически оценить и прокомментировать предложенные пути обновления системы управления персоналом с позиции соответствия бизнес-стратегии компании «Алгоритм» и особенностям сложившейся проблемной ситуации. Далее предложить свою стратегию управления с точки зрения бухгалтера данной организации.

Следует понимать и помнить, что эффективность и результативность использования учебных видеоматериалов в процессе профессиональной подготовки будущих бухгалтеров в большей степени определяется качеством используемого видеоматериала, в связи с чем, многие современные исследователи рассматривают требования, которые предъявляются к учебным видеоматериалам. По сути, их можно классифицировать по трем группам: общедидактические требования к материалам занятий, требования, предъявляемые к электронным образовательным ресурсам, и требования, относящиеся непосредственно к учебным видеоматериалам. Так, например, А. В. Осин указывает следующие признаки образовательного ресурса, которые, по его мнению, относятся к классическим требованиям:

- соответствие программе обучения;
- научная обоснованность предоставляемого материала;
- отсутствие фактографических ошибок, неэтичных компонентов [5].

Также он выделяет инновационные требования, которые характерны для электронных ресурсов. Они включают в себя обеспечение таких компонентов образовательного процесса, как получение информации, организацию практической работы и оценивание учебных достижений обучающихся, а также интерактивность.

Определяя критерии, которым должны соответствовать учебные видеоматериалы необходимо отметить, что видео обязательно должно быть хорошо иллюстрировано, а в процессе предъявления видео визуальные объекты должны динамически сменять друг друга. Кроме этого, для создателя учебного видео важно подобрать такой темп воспроизведения, который обеспечивал бы максимально комфортное восприятие обучающимися. На наш взгляд, следует предостеречь от использования дидактически не оправданных звуковых эффектов (например, не всегда уместные звуки шумов, аплодисментов, фанфар и т.п.) и также рекомендуется обратить внимание на само качество звука. Еще одним важным критерием является обеспечение обязательной обратной связи для обучающегося.

Таким образом, под учебными видеоматериалами в статье предлагается понимать аудиовизуальное средство, позволяющее обеспечить реализацию функции передачи учебной информации, а также получения интерактивного взаимодействия в процессе ее восприятия, понимания и усвоения. Для подготовки будущих бухгалтеров в организациях среднего профессионального образования целесообразно использовать следующие

типы учебных видеоматериалов: профессиональные учебные фильмы, художественные фильмы, студийные и натурные видеолекции, видео-скрайбинги и видео-кейсы. Но не стоит забывать о том, что успешное применение учебных видеоматериалов при подготовке будущих бухгалтеров возможно лишь при их системном использовании и методически правильно организованной демонстрации.

Литература:

1. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – Санкт-Петербург: Норинт, 2001. – 1456 с.
2. Егорова, Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка / Т.В. Егорова. – Москва: Аделант, 2014. – 800 с.
3. Конышева, Ю.Р. Видеоматериалы как средство совершенствования навыков аудирования / Ю.Р. Конышева, Н.К. Осокина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-4. – С. 139-142.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: Азбуковник, 1999. – 944 с.
5. Осин, А.В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения: открытые образовательные модульные мультимедиа системы /А.В. Осин // Издательский сервис. – Москва, 2010. – С. 13-18.

Об авторах:

Старцева Маргарита Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры профессионально-технологического образования ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, ma.startseva@mail.ru

Гармышева Наталья Владимировна, студентка, институт информационных технологий, точных и естественных наук, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, garmysheva71@mail.ru

About the authors:

Startseva Margarita, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Vocational and Technological Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia

Garmysheva Natalia, student, Institute of Information Technologies, Exact and Natural Sciences, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia

УДК 378.146

Стрельников С.С., Ушакова О.М., Вохминцев А.П., Скудных А.С.

Сущность эссе как педагогической и информационной технологии в современных условиях преподавания естественнонаучных дисциплин в высшей школе

Обосновывается дуалистический характер эссе как педагогической и информационной технологии. Аргументируется культурная обусловленность эссе в процессе подготовки специалистов с высшим образованием. Показаны возможности эссе по решению педагогических задач, связанных с оценкой личного стиля мышления студента, а также по решению задач аттестации и оценивания. Сформулирован подход к пониманию эссе как информационной технологии и принципиальной возможности её сочетания с технологиями генерации информации посредством искусственного интеллекта

Ключевые слова: академическая культура, аттестация, информация, нейросеть, ChatGPT

Sergei S. Strelnikov, Olga M. Ushakova, Andrei P. Vokhmintsev,
Anton S. Skudnykh

The Essence of the Essay as a Pedagogical and Information Technology in Modern Conditions of Teaching Natural Science Disciplines in Higher School

The dualistic nature of the essay as a pedagogical and informational technology is substantiated. The cultural conditionality of the essay in the process of training specialists with higher education is argued. The possibilities of the essay in solving pedagogical problems related to the assessment of the student's personal style of thinking, as well as in solving the problems of certification and evaluation are shown. An approach to understanding the essay as an information technology and the fundamental possibility of its combination with information generation technologies through artificial intelligence is formulated.

Keywords: academic culture, certification, information, neural network, ChatGPT

Перечень естественнонаучных дисциплин является предметом обсуждения, обычно он охватывает области, относящиеся к пониманию протекающих на различных уровнях природных явлений и управляющих этими явлениями законов. Сама по себе такая предпосылка может означать объективность, независимость течения этих законов от воли наблюдателя. Однако практика познания всегда сугубо индивидуальна, даже будучи инкорпорирована в общий образовательный процесс. В этих условиях важность приобретает личный опыт студента при освоении им какой-либо дисциплины. В последнее время в учебных программах российских вузов появилась такая необычная для естественнонаучных дисциплин форма самостоятельной работы студентов, как написание эссе. В то же время, не все преподаватели естественнонаучных дисциплин благосклонно относятся к этой форме, полагая эксперимент, наблюдение и моделирование приоритетными в силу их эмпирического характера. В свою очередь, студенты, склонные к минимизации затрат ресурсов, реализуют практики академической нечестности, что в современных условиях облегчается развитием информационных технологий автоматической генерации контента. В связи с этим, целесообразно уделить внимание поиску ответов на следующие вопросы: 1) следует ли отказаться от эссе в курсе преподавания таких предметов как физика и информатика? 2) как адекватно оценивать уникальный опыт познания каждого студента? 3) каким образом противодействовать практикам академической нечестности?

Прежде всего, важно отметить, что эссе может пониматься не только как текст с очевидными признаками результата некоей мыслительной работы, но также под ним мы можем понимать процесс подготовки такого текста. Такой процесс можно понимать, во-первых, с позиции педагогической технологии, которая имеет определенные цели и задачи, во-вторых, с позиции информационной технологии, связанной с бытованием информации как самодостаточной категории.

Наличие жанровых особенностей эссе (научный стиль, отражение личного опыта, структурирование текста) предполагает принципиальную возможность создания такого текста, то есть, существование технологий его написания. Следовательно, этой технологии возможно обучить. Однако в случае с преподаванием таких дисциплин как физика или информатика достигается не только самоценная цель «научить писать эссе». Мы полагаем, что за счет эссе можно решить ряд более сложных педагогических задач, связанных с научением и трансформацией личности, а также задач, связанных с аттестацией.

Преподавание естественнонаучных дисциплин в организациях высшего профессионального образования не исключает процесс аккультурации студента – влияния на изменение его личности посредством культурных практик и усвоения образцов поведения, в частности, информационного. В этом плане написание эссе является такой культурной академической практикой, так как:

- эссе способствуют критическому мышлению и анализу, требуя от учащихся формулировать собственные идеи и аргументы на основе фактических данных и исследований. Это помогает развивать способность оценивать и интерпретировать информацию, что является важным аспектом академической культуры;
- эссе стимулирует развитие четких и эффективных навыков письменного общения, которые имеют решающее значение для академической успеваемости. Предоставляя структурированный формат для представления информации и аргументов, эссе помогают учащимся улучшить их способность формулировать свои мысли и идеи в письменной форме, каковая в академической и профессиональной коммуникации является доминирующей;
- эссе дают возможность студентам продемонстрировать свое понимание определенного предмета или темы, что позволяет педагогам оценивать прогресс учащихся и давать обратную связь, чтобы помочь им стать лучше. Последнее обстоятельство неразрывно связано с целями существования академии как таковой;
- эссе – это традиционная и широко используемая форма оценивания в академической культуре, позволяющая стандартизировать и объективно оценивать знания и навыки учащихся. Личный характер эссе уживается с объективностью оценивания такой работы;
- эссе могут способствовать академической честности, требуя от студентов цитирования и ссылки на источники

при обосновании тех или иных аргументов. Это помогает формировать культуру академической честности и этики, побуждая студентов избегать плагиата и правильно указывать работы других.

Эти свойства эссе как культурной практики проявляются в его использовании в качестве педагогической технологии, как направленной на формирование определенных компетенций. Уникальная личность студента является носителем таких компетенций, и поэтому в процессе обучения педагогу важно определять и понимать индивидуальный способ мышления и стратегии поиска информации каждого студента. Этому способствует такая жанровая особенность эссе как опора на личный опыт, и в этом плане эссе может быть полезно для решения следующих педагогических задач, связанных с оценкой личного стиля каждого студента и дальнейшего построения индивидуализированного учебного процесса:

- в эссе каждый студент имеет возможность выражать свои собственные мысли и возникающие идеи по определенному предмету или теме, что, в свою очередь, даёт возможность для педагога понять стиль мышления студента. Отсутствие же выражения собственных мыслей также может быть своеобразным «диагностическим признаком» и сигналом к перестроению образовательного процесса;
- процесс написания эссе требует от студентов, как минимум, сбора и обобщения информации, что само по себе является тренировочной учебно-исследовательской задачей. В данном случае целесообразно оценивать содержание привлеченных к написанию эссе источников, их авторитетный статус. Успешность решения задачи может свидетельствовать о сформированности указанных навыков: это позволит педагогу оценить способность учащегося находить и использовать достоверные источники, что является важным навыком для академического и профессионального успеха;

Объективное наличие эссе в форме текста позволяет применять его для решения совокупности аттестационных задач, связанных с формальными оценками и сравнением показателей студентов между собой и эталонными показателями:

- анализ текста эссе позволяет оценить навыки письма и критического мышления учащегося. Это важные навыки, необходимые для успеха во многих областях, и их в случае каждого конкретного студента можно сравнить с установленным стандартом. Создание такого стандарта – отдельный дискуссионный вопрос, однако мы полагаем, что таковой может быть создан;
- анализ текста эссе дает педагогу возможность оценить понимание учащимся определенного предмета, темы, концепции, иначе говоря – части в составе целого. Это может служить точкой отсчета для знаний студента и измерения его прогресса в курсе, а также прогресса студенческой группы.

Тем самым, написание эссе одновременно решает, как педагогические, так и аттестационные задачи, что позволяет признать его формальной педагогической технологией с очевидными результатами применения и способствующей трансформации личности в ходе обучения. Вместе с тем, распространение сервисов генерации контента, в том числе, текстового, подрывает оценку аутентичности представленного для оценивания текста в плане соотношения его с конкретным автором. Одним из таких сервисов является ChatGPT от американской компании OpenAI [1]. Качество предлагаемого по простому пользовательскому запросу текста оказывается достаточным для решения аттестационной задачи: искусственный интеллект, обученный на подготовленных текстах, генерирует совокупность уникальной информации, достаточной для получения положительной оценки за учебное эссе. Широкая доступность сервиса повлекла за собой необходимость принятия радикальных решений: так, в государственных школах Нью-Йорка в начале 2023 года был повсеместно закрыт доступ к чат-боту от этой компании с устройств, подключенных к сетям этих учреждений. Представитель компании OpenAI отметил, что «наши правила требуют, чтобы пользователи были откровенны со своей аудиторией при использовании нашего API и творческих инструментов, таких как DALL-E и GPT-3. Мы не хотим, чтобы ChatGPT использовался для введения в заблуждение целей в школах или где-либо еще, поэтому мы уже разрабатываем меры по смягчению последствий, чтобы помочь любому идентифицировать текст, созданный этой системой. Мы с нетерпением ждем совместной работы с преподавателями над полезными решениями и другими способами помочь учителям и учащимся извлечь выгоду из искусственного интеллекта» [2].

Образование, как общее, так и специальное, предполагает формирование навыков работы с информацией. Мы считаем, что создание эссе может рассматриваться в контексте понимания его как информационной технологии в силу следующих обстоятельств:

- процесс написания эссе можно использовать как технологию сбора информации по заданной теме. В текст эссе включаются как первичные, так и вторичные источники информации, правила их цитирования и ссылки в эссе, чтобы обеспечить достоверность и поддержку аргументации. Эссе оперирует первичными и вторичными источниками информации;
- написание эссе можно использовать с точки зрения освоения технологий анализа и оценки информации по теме. Они могут включать критический анализ данных, исследований или других форм информации, обеспечивающих более глубокое понимание и контекст обсуждаемой темы, производится обработка информации;
- форму эссе можно использовать как способ передачи информации и знаний по определенному предмету или теме что обеспечивает структурированный формат для представления информации в четкой и организованной форме. Знание обеими сторонами (студентом и преподавателем) особенностей формата эссе позволяет говорить о некоем стандарте передачи данных;

Тем самым написание эссе предполагает работу с информацией, которая делится на определенные стадии, освоение написания эссе фактически равняется освоению ещё одной информационной технологии. Конструктивным представляется путь не запрета использования чат-ботов, которые также являются информационными

технологиями, а формирование умения использовать две информационные технологии как взаимодополняющие, взаимоусиливающие, позволяющие достичь высокого уровня окончательного текста.

Поскольку написание эссе на естественнонаучную тему требует досконального понимания соответствующих научных концепций и теорий, а также умения четко и точно излагать информацию, эссе могут быть эффективным средством преподавания и изучения естественных наук. При этом целесообразно стремиться донести до учащихся необходимость подходить к своей работе с научной точки зрения, ориентироваться на объективный анализ и аргументацию, основанную на фактических данных. Подобные навыки, само собой, формируются у обучающихся постепенно, поэтому исключительно важным также представляется отдельное акцентирование внимание на том, что написание эссе является достаточно сложной для освоения информационной технологией, поэтому затруднения при написании эссе, особенно при первых опытах написания, будут неизбежными. Можно предположить, что отсутствие требований быстрого прогресса и «идеальных» эссе от учащихся может поспособствовать тому, что студенты скорее будут пытаться писать эссе самостоятельно, а не прибегать к помощи сервисов генерации текстов, в том числе и подобных упомянутому выше ChatGPT.

Литература:

1. Официальный сайт компании OpenAI // URL: www.openai.com ChatGPT // URL: <https://www.vice.com/en/article/y3p9jx/nyc-bans-students-and-teachers-from-using-chatgpt>
2. Cole S. NYC Bans Students and Teachers from Using chatgpt

Об авторах:

Стрельников Сергей Сергеевич, кандидат философских наук, доцент кафедры медицинской информатики и биологической физики, ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет», г. Тюмень, Россия, sss15@yandex.ru

Ушакова Ольга Михайловна, кандидат философских наук, доцент кафедры медицинской информатики и биологической физики, ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет», г. Тюмень, Россия, ushakova.om@yandex.ru

Вохминцев Андрей Петрович, кандидат биологических наук, доцент кафедры медицинской информатики и биологической физики, ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет», г. Тюмень, Россия, 646224@mail.ru

Скудных Антон Станиславович, старший преподаватель кафедры медицинской информатики и биологической физики, ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет», г. Тюмень, Россия, mnwk@mail.ru

About the authors:

Strelnikov Sergey, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Medical Informatics and Biological Physics, Tyumen State Medical University, Tyumen, Russia

Ushakova Olga, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Medical Informatics and Biological Physics, Tyumen State Medical University, Tyumen, Russia

Vokhmintsev Andrey, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Medical Informatics and Biological Physics, Tyumen State Medical University, Tyumen, Russia

Skudnykh Anton, Senior Lecturer of the Department of Medical Informatics and Biological Physics, Tyumen State Medical University, Tyumen, Russia

УДК 378.016

Зинченко В.О., Суворова Е.Ю.

Стратегия развития познавательного интереса у будущих специалистов в области информационных технологий

В работе рассматривается психолого-педагогическая сущность понятия познавательный интерес, представлены его компоненты, фазы развития. Обосновано использование технологии дополненной реальности как триггер, стимулирующий развитие индивидуального интереса у студентов IT-профиля в процессе изучения профильных дисциплин.

Ключевые слова: познавательный интерес, интересность учебного контента, технология дополненной реальности, триггеры интереса

Victoria O. Zinchenko, Eugenia Yu. Suvorova

Strategy for the Development of Cognitive Interest in Future Professionals in the Information Technology

The article deals with the psychological and pedagogical essence of the concept of cognitive interest, presents its components, phases of development. The use of augmented reality technology as a trigger, stimulating the development of individual interest is substantiated.

Keywords: cognitive interest, augmented reality technology, interesting educational content, interest triggers

В настоящее время общество наблюдает стремительное развитие информационных технологий и внедрение вычислительной техники и телекоммуникационного оборудования во все сферы жизнедеятельности. Возникает необходимость в разработке все более нового и функционального программного обеспечения, внедрении и обслуживании сложных информационных систем. Необходимость перехода Российской Федерации на новый технологический уровень отражена в ряде документов стратегического развития страны, таких как указ президента РФ «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [5], национальный проект «Цифровая экономика» [2] и ряд других документов, определяющих образование в области компьютерных технологий как приоритетное направление развития науки и техники в России. Очевидна острая необходимость в высококвалифицированных IT-специалистах, способных к максимально быстрой адаптации к изменяющимся условиям. Ожидаемые профессиональные компетенции невозможны без наличия у будущего IT-специалиста устойчивого познавательного интереса к новым знаниям.

Формирование познавательного интереса у студентов IT-специальностей – актуальная проблема современной педагогики, требующая постоянного поиска новых подходов к ее решению, поскольку, наличие (или отсутствие) познавательного интереса у студентов непосредственно влияет на уровень их профессиональной компетентности и конкурентоспособности будущего специалиста в области информационных технологий на рынке труда.

Познавательный интерес – сложный многокомпонентный феномен. Когнитивный (интеллектуальный) компонент связан с направленностью на познание, с развитием операций мышления. Эмоциональный (аффективный) компонент ярко проявляется в положительном эмоциональном отношении к объекту изучения. Волевой (регулятивный) компонент выражается в применении усилий для достижения цели познания, поскольку для концентрации на определенном объекте познания требуется воля [3].

Углубляясь в исследование этого феномена, можно заключить, что термин «интерес» может описывать два различных эмоциональных переживания: одномоментное, кратковременное ощущение увлеченности объектом (ситуативный интерес), а также более продолжительное, устойчивое ощущение, что объект заслуживает дальнейшего изучения (индивидуальный интерес). Разница между этими состояниями очевидна, хотя часто они сопутствуют друг другу. Ситуативный интерес проявляется аффективными реакциями, такими как увлеченность, взволнованность, прилив энтузиазма, удовольствие от предмета обсуждения. Состояние заинтересованности сопровождается сосредоточенностью внимания и осознанием ценности информации в данный определенный момент. Таким образом, выделим две составляющих ситуативного интереса: целенаправленное внимание и аффективные реакции. Ситуативный интерес – это временное состояние, порожденное внешними условиями, вызванное конкретными особенностями деятельности или задачи, и оно может привести или не привести к развитию индивидуального интереса.

Индивидуальный (личный) интерес также проявляется эмоциями и чувствами. Однако, следует уточнить, что индивидуальный интерес меньше зависит от ситуационных факторов, является менее спонтанным. Индивидуальный интерес представляет собой относительно устойчивую оценочную направленность на определенные области

деятельности. Внутренним аспектом индивидуального интереса являются мотивационные, умственные, физические и нравственные усилия студента, направленные на достижение целей без посторонней помощи. Студент, у которого развился индивидуальный познавательный интерес, как правило, находчив, проявляет изобретательность, когда вопрос не может быть решен немедленно, находит возможности и стратегии увеличить свое понимание вопроса или темы. Он настроен на усовершенствование своих достижений, готов к многократному погружению в тему с течением времени [4].

Разрабатывая стратегии развития познавательного интереса у студентов IT-профиля, необходимо учитывать особенности его формирования. Анализ более ранних исследований [1, 6], а также работ последних лет [8],

позволяет определить траекторию развития интереса от ситуативного к личностному с точки зрения эмоциональных и умственных процессов. Ниже представлена модель, иллюстрирующая этапы развития интереса (рис.1).

Как видно, начальная фаза развития интереса – любопытство –

определяется как психологическое состояние,

возникающее в результате кратковременных изменений в эмоциональной и мыслительной обработке информации под влиянием внешних факторов, привлекающих внимание. Иными словами, это реакция на предполагаемый дефицит знаний. Это срабатывает в ситуациях, когда этот дефицит знаний становится очевидным, например, при столкновении с ранее не встречающейся проблемой или вопросом. Любопытство вызывает у студентов чувство бодрости и воодушевления, как будто происходит что-то захватывающее, но и требует минимальной когнитивной нагрузки, чтобы инициировать пробуждение ситуативного интереса.

Психологическое состояние интереса, которое следует за только что вызванным, предполагает сосредоточенное внимание и сохранение зародившегося ситуативного интереса в течение некоторого периода времени. На этой стадии достаточно сильно выражены эмоции, побуждающие студента проникнуть «за пределы увиденного». При этом, студент еще может не определиться, понадобятся ему в дальнейшем эти знания или нет. Информация интересна ему «здесь и сейчас». Открытие для себя чего-то нового является главным стимулом дальнейшей активности.

Если ситуативный интерес сохраняется, и студент продолжает заниматься выбранной деятельностью, начинает осознавать ее ценность, тогда наступает период зарождения интереса индивидуального. Это – начальная фаза относительно устойчивой предрасположенности к поиску, избирательно направленного на объект изучения, и повторному взаимодействию с ним с течением времени.

Постоянное повторное вовлечение в задачу в течение длительного периода времени, наряду с расширением и углублением знания, создает устойчивую направленность личности, которая проявляется в количестве психологической энергии при выполнении рутинных работ, направленных на развитие навыков, а не в быстрой победе над учебными трудностями. Аффективная составляющая интереса уступает место когнитивной, связанной с умственными усилиями, характеризующейся осознанием ценности познания и стремлением к достижению результата, без принуждения и контроля извне. Знания и интерес усиливают друг друга, образуя цикл положительной обратной связи: увеличение знаний ведет к увеличению интереса, и наоборот (рис. 2).

Таким образом, ситуативный интерес может выступать катализатором для развития более долгосрочного личного интереса. Пробуждение интереса – непростая задача, требующая времени, практики и осознанного подхода.

Исследования последних лет в области педагогики и психологии свидетельствуют о том, что интерес, мотивация и вовлеченность образуют процесс, в котором ключевую роль играют определенные триггеры, поскольку они могут пробуждать и поддерживать студенческий интерес. Trigger (англ.) – «переключатель», «импульс», «спусковой крючок». Триггером может быть объект, событие, человек, задача или идея; это может быть что-то новое для

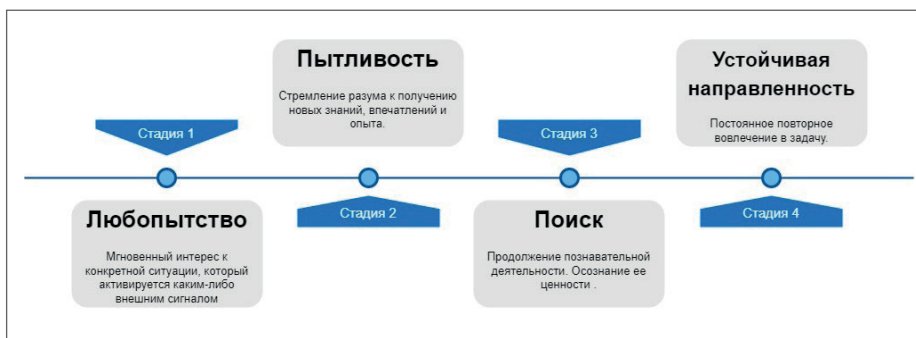


Рисунок 1 – Модель развития познавательного интереса

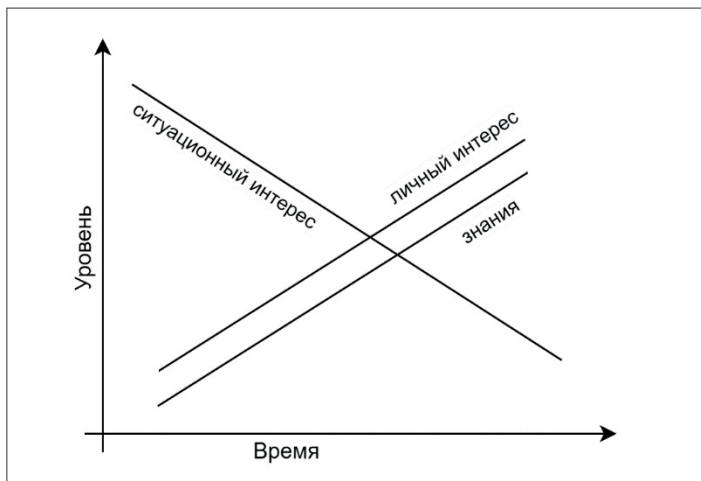


Рисунок 2 – Упрощенная модель зависимости интереса от знаний

студента, или это может быть вызов или когнитивный конфликт – что-то, что запускает у студента определенную эмоциональную реакцию. Повторяющиеся, рутинные и подобные одна другой задачи редко служат стимулом для обучения и развития интереса. И, напротив, «стимулы», которые субъект воспринимает как «новые», поскольку они не соответствуют, противоречат сформированным у индивида в результате прошлого опыта ожиданиям (по D. Berlyne, [7]), называемые коллативными переменными, способны пробуждать и формировать познавательный интерес.

В контексте разработки стратегий развития познавательного интереса у будущих IT-специалистов таким триггером может служить так называемая «интересность» задач и объектов. Интересность – качественная характеристика учебного материала, способность вызывать к себе любопытство, интерес. Экспертиза контента с точки зрения интереса студентов позволяет выявить артефакты, повышающие или снижающие привлекательность контента для студентов, а также помогает анализировать опыт взаимодействия студентов с контентом.

Иными словами, чтобы развивать интерес, нужно скорректировать как содержание обучения, так и представление этого содержания. В нашем исследовании мы установили, что именно формы представления учебного контента сказываются на его интересности, следовательно, являются триггером, стимулирующим развитие познавательного интереса у студентов IT-профиля. Мы с успехом использовали на своих занятиях элементы дополненной реальности (Augmented Reality, AR). После предложили студентам оценить влияние нового учебного контента с помощью анкетирования.

Были сформулированы утверждения с вариантами ответов (в виде условных баллов от 0 до 5), что соответствовало ответам от «совсем не согласен» до «полностью согласен». Примеры утверждений:

- Необычная подача материала вызвала любопытство;
- Работа с дополненной реальностью была мотивирующей;
- Использование AR позволило мне узнать больше;
- Самостоятельная работа с использованием AR была интересной;
- Я поработал бы с дополненной реальностью снова; и т.д.

Наиболее частой выбираемой оценкой были баллы 4 и 5, что соответствует ответам «Согласен» и «Полностью согласен». Кроме того, мы отметили повышение уровня вовлеченности студентов в объект изучения, гораздо более позитивное отношение к учебной дисциплине. Таким образом, технология расширенной реальности стала триггером, пробудившим ситуативный интерес, который, как мы далее наблюдали, трансформировался в личный, устойчивый познавательный интерес.

Как видно, ситуационный интерес – это механизм, который стимулирует приобретение знаний, в то время как индивидуальный интерес является эффективным результатом обучения. Осмысление природы познавательного интереса и понимание логики его формирования должны помочь преподавателям в разработке стратегии его развития у своих студентов. В этом процессе нужно учитывать не только личные цели обучающегося, но и степень интересности учебного контента. Именно способ подачи материала является триггером, пробуждающим интерес к объекту изучения. Технология дополненной реальности, как мы установили, является эффективным средством сбалансирования образовательного контента, инструментом максимизации наглядности за счет высокой степени интерактивности, способствующим более глубокому погружению в дисциплины профессионального цикла.

Литература:

1. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе. – М.: Знание, 2009. – 246 с.
2. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Утверждена распоряжением Правительства РФ от 28 июля 2017 г. № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (дата обращения 10.01.2023)
3. Соколовская, И.Н. К определению сущности понятия «познавательный интерес» в педагогике / И.Н. Соколовская, А.А. Кивилева // XIX Царскосельские чтения: Материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 21–22 апреля 2015 года / Под общей редакцией В.Н. Скворцова; Л.М. Кобрин (отв. ред.). – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2015. – С. 89-92
4. Суворова, Е.Ю. Особенности развития познавательного интереса у студентов IT-профиля / Е.Ю. Суворова // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2021. – № 47(66). – С. 97-106
5. Указ президента Российской Федерации «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» от 01.12.2016 г. № 642 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41449> (дата обращения 10.01.2023)
6. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
7. Berlyne D.E. Motivational problems raised by exploratory and epistemic behavior // Psychology: A Study of a Science / Ed. by: S. Koch. – Vol. 5. – New York: McGraw-Hill, 1963. – P. 284-364
8. Renninger K.A., and Hidi S. “Revisiting the conceptualization, measurement, and generation of interest” Educational Psychologist, vol. 46, no. 3, pp. 168-184, 2011

Об авторах:

Зинченко Виктория Олеговна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР, Россия, metelskayvika@mail.ru

Суворова Евгения Юрьевна, старший преподаватель кафедры информационных образовательных технологий и систем ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР, Россия, suvorova.itstep@ya.ru

About the authors:

Zinchenko Victoria, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of the State Educational Institution of the LPR "Lugansk State Pedagogical University", Lugansk, LPR, Russia

Suvorova Evgeniya, Senior Lecturer of the Department of Information Educational Technologies and Systems of the State Educational Institution of the LPR "Lugansk State Pedagogical University", Lugansk, LPR, Russia

УДК 377.8

Уразова Ю.Е.

Роль цифровых ресурсов и сервисов в профессиональной подготовке педагогов дополнительного образования

В статье описана роль одного из элементов цифровой образовательной среды (цифровых ресурсов и сервисов) в обучении кадров сферы дополнительного образования. Автором актуализирована важность развития информационно-коммуникативной компетентности в процессе формирования общих и профессиональных компетенций; обобщены и представлены педагогические технологии и технологические средства, конкретизированы информационные образовательные ресурсы, применяемые при реализации основной профессиональной образовательной программы специальности «Педагогика дополнительного образования».

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, педагог дополнительного образования, информационно-коммуникативная компетентность, информационные ресурсы

Yulia E. Urazova

The Role of Digital Resources and Services in Professional Training of Teachers of Additional Education

The article describes the role of one of the elements of the digital educational environment (digital resources and services) in the training of personnel in the field of additional education. The author updated the importance of developing information and communication competence in the process of forming general and professional competencies; pedagogical technologies and technological means are generalized and presented, information educational resources used in the implementation of the main professional educational program of the specialty "Pedagogy of additional education" are concretized.

Keywords: secondary vocational education, additional education teacher, information and communication competence, information resources

«Дополнительное образование в России и Красноярском крае – динамично развивающаяся сфера личностного и профессионального самоопределения, свободы выбора видов деятельности и стратегии индивидуального развития. Система дополнительного образования страны и нашего региона – пространство возможностей для каждого обучающегося в персонально проектируемом развитии личности. Разнообразие направленностей, вариативность, гибкость, практиконаправленность обеспечивают развитие способностей и склонностей обучающихся разных

возрастов, формировании социально-культурных и образовательных компетенций». [1]

Результативность формирования компетенций обучающихся зависит от качества подготовки и квалификации педагогов, осуществляющих дополнительное образование. Информационно-коммуникативную компетентность в профессиональной деятельности специалиста объективизируют актуальные условия преобразования во всех сферах жизни общества, требования нормативных и стратегических документов (профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» и др.). Современный педагог дополнительного образования – специалист, обладающий навыками ориентирования в информационной среде (качественное использование, переработка и трансляция новой информации), демонстрирующий высокий уровень цифровой грамотности и цифровой культуры.

Развитие информационно-коммуникативной компетентности будущих педагогов дополнительного образования в учреждении среднего профессионального образования связано с формированием как общих, так и профессиональных компетенций. Среди общих компетенций в данном процессе ключевыми являются: «ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития, ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности, ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее содержания, смены технологий» [2].

Не менее важную роль владение информационно-коммуникативной компетентностью имеет при формировании профессиональных компетенций в рамках трех ключевых видов деятельности:

- преподавание в одной из областей дополнительного образования (ПК 1.2. Организовывать и проводить занятия, ПК 1.3. Демонстрировать владение деятельностью, соответствующей избранной области дополнительного образования, ПК 1.6. Оформлять документацию, обеспечивающую образовательный процесс);
- организация досуга (ПК 2.2. Организовывать и проводить досуговые мероприятия, ПК 2.5. Оформлять документацию, обеспечивающую организацию досуговых мероприятий);
- методическое обеспечение образовательного процесса (ПК 3.1. Разрабатывать методические материалы, ПК 3.2. Создавать в кабинете предметно-развивающую среду, ПК 3.5. Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области дополнительного образования). [2]

Формирование общих и профессиональных компетенций, изучение особенностей применения инновационных форм, методов и средств обучения невозможно без эффективно организованной цифровой среды: информационных образовательных ресурсов, технологических средств, системы педагогических технологий.

При проведении занятий со студентами специальности «Педагогика дополнительного образования» используются современные технические средства: компьютеры, проектор, интерактивная доска, интерактивная панель, принтер, сканер. Оптимизирует процесс контроля, обеспечивает процесс одновременного создания и редактирования документов и таблиц, а также существенно повышает мотивацию студентов использование средств связи: смартфонов и планшетов.

Эффективными педагогическими технологиями профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования в условиях цифровой образовательной среды являются: технология дистанционного обучения; информационно-коммуникационная технология; технологии проблемного обучения, развития критического мышления, дифференцированного обучения, проектной деятельности; игровые и здоровьесберегающие технологии.

Для достижения образовательных целей в профессиональной подготовке будущих специалистов сферы дополнительного образования преподавателями создана регулярно обновляемая база цифровых образовательных ресурсов – современных средств обучения, включающая ресурсы федеральных порталов «Российское образование», «Единый национальный портал дополнительного образования», «Внешкольник. РФ», «Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов» и др. Колледжем обеспечен доступ к библиотеке образовательной платформы Юрайт, в базе которой собраны актуальные учебные пособия, разработанные для системы среднего профессионального образования. Частью учебно-методического комплекса дисциплин и междисциплинарных курсов являются цифровые учебные материалы, позволяющие повысить эффективность занятий, педагогической практики, исследовательской и проектной деятельности. На этапе актуализации и в ходе текущего и промежуточного контроля знаний применяются тесты, викторины, разработанные с помощью сервисов Яндекс. На этапе объяснения нового материала используются мультимедийные и интерактивные презентации. Все материалы систематизируются и размещаются преподавателями в электронных учебных кабинетах на сайте колледжа с целью обеспечения доступности в условиях как офлайн, так и дистанционного обучения.

Для семинарских и практических занятий, производственной практики, при выполнении курсовых и выпускных работ студентами систематизируются имеющиеся в сети и самостоятельно разрабатываются электронные образовательные ресурсы. Для реализации дополнительной общеобразовательной программы в избранной области деятельности разрабатывается соответствующий содержанию комплекс средств обучения, включающий интерактивные презентации, созданные с помощью сервиса Smart Notebook); упражнения, разработанные в конструкторе интерактивных заданий Learning Apps; тесты/опросы/викторины для проверки знаний, созданные с помощью сервисов Яндекс. За счет применения технологий дистанционного обучения, реализация программ возможна не только в офлайн формате, но и в смешанном, а также полностью дистанционном.

Все цифровые материалы, созданные студентами в ходе реализации различных видов деятельности, систематизируются в электронном портфолио – итоговом продукте, который не только выносится на защиту

на экзамен по профессиональному модулю «Методическое обеспечение образовательного процесса», но и является важной составляющей защиты реализации дополнительной общеобразовательной программы на государственной итоговой аттестации. В портфолио включаются цифровые ресурсы, представляющие различные типы информации: текстовая, визуальная графическая, аудио, видео, интерактивная, комбинированная. Все средства систематизируются по видам деятельности: игровая, исследовательская, проектная, творческая и т.д. Для создания и обработки файлов в ходе обучения студенты овладевают навыками работы в редакторах и приложениях: обработка аудио-файлов – редактор Audacity, видеофайлов – приложение Movie Maker, графика – Microsoft Publisher и Paint, создание презентаций – Microsoft PowerPoint и Smart Notebook. Для систематизации информации возможно использование как онлайн-конструкторов портфолио, так и конструкторов сайтов.

Использование возможностей цифровых образовательных ресурсов, современных технологических средств и системы педагогических технологий позволяет повысить мотивацию студентов, стимулировать познавательный интерес, ускорить процесс поиска и обработки информации, ее обмена, сделать оперативными контроль и самоконтроль. Специально организованная цифровая образовательная среда, обеспечивающая доступность, расширение и обновление содержания, является фактором успешности профессиональной подготовки, залогом конкурентоспособности специалиста – активного участника информационного пространства, включенного в процесс инновационного развития системы образования.

Литература:

1. Уразова, Ю.Е. Профессиональная подготовка педагогов дополнительного образования: особенности формирования проектной компетентности // Новое образование для устойчивого развития Енисейской Сибири: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. (Красноярск, 22–23 ноября 2022 г.). с. 196-201.
2. ФГОС по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования. Приказ Минобрнауки России от 13.08.2014 N 998 (ред. от 25.03.2015). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.consultant.ru>.

Об авторе:

Уразова Юлия Евгеньевна, магистр, преподаватель, КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2», г. Красноярск, Россия, pdokrk2@mail.ru

About the author:

Urazova Yulia, Master's degree, teacher, Krasnoyarsk Pedagogical College No. 2, Krasnoyarsk, Russia

УДК 372.853

Ушакова О.М.

Технологии дистанционного обучения естественно-научным дисциплинам на примере физики: проблемы и перспективы

Рассматриваются особенности применения технологий дистанционного обучения физике в высшей школе. Определены методологические особенности, специфичные для процесса преподавания физики. Показана перспективность компьютерного моделирования при преподавании тем, связанных с термодинамикой. Обсуждается возможность и содержательные характеристики применения в дистанционном обучении физике такого инструмента как рабочие тетради по предмету.

Ключевые слова: дистант, рабочая тетрадь, методология, термодинамика, моделирование

Olga M. Ushakova

Technologies of Distance Learning in Natural Sciences on the Example of Physics: Problems and Prospects

The features of the distance learning technologies' application to physics education in high school are considered. The methodological features specific to the process of teaching physics are determined. The prospects of computer simulation in teaching topics related to thermodynamics are shown. The possibility and content characteristics of the use of workbooks on the subject in physics distance learning are discussed.

Keywords: distance learning, workbook, methodology, thermodynamics, modeling

Начало XXI века было ознаменовано стремительным проникновением компьютеров и Интернета в самые разные сферы жизни общества, в первую очередь – в сферу образования. По прошествии двух десятилетий можно с уверенностью утверждать, что IT-технологии стали неотъемлемой частью образования на самых разных его уровнях, начиная с дошкольного и заканчивая профессиональной переподготовкой. Особое место IT-технологии занимают в организации дистанционного обучения (далее также – ДО). По большому счёту, дистанционное обучение в том виде, в котором оно существует на данный момент – интерактивное, с возможностью мгновенного получения обратной связи в любой момент времени и на любом расстоянии обучающихся от обучающихся, стало возможно только благодаря интенсивному развитию и широкой доступности компьютеров и сети Интернет. Переход на дистанционную форму обучения был в значительной степени простимулирован обстоятельствами, вызванными борьбой с пандемией COVID-19, однако можно предположить, что наработанный за этот период опыт будет иметь определяющее значение для конфигурации образовательного процесса в будущем, в том числе и при обучении естественно-научным дисциплинам, таким, как физика.

Характеристика явления дистанционного обучения предполагает описание её с позиции содержания сущности. Мы полагаем, что верный в этом отношении подход демонстрируют Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина и М.В. Моисеева, авторы учебного пособия «Теория и практика дистанционного обучения». Исследователи подчеркивают, что «... дистанционное обучение – это новая форма обучения, т.е. система обучения со своим компонентным составом: целями, содержанием, методами, организационными формами, средствами обучения» [3, с. 28]. В данном случае существенным является указание на форму обучения как ключевой признак характера получения образования. В свою очередь, отметим, что дистанционное обучение также является технологией организации обучения.

Как и любые новые образовательные технологии, технология дистанционного обучения требует обстоятельной методологической проработки. Поскольку ДО, использующее компьютеры и сеть Интернет, является качественно новым явлением, его принципы требуют также глубокого осмысления и обсуждения в научном сообществе. Д.Э. Албикова в статье «Педагогические принципы проектирования процесса дистанционного обучения» пишет: «понятие дистанционное обучение» повлекло за собой необходимость включения в современную педагогику и дидактику таких понятий, как «дистанционное образование», «интернет-образование», «виртуальное обучение». Изменение традиционной модели взаимодействия «преподаватель – учащийся» привело к тому, что появились очные и дистанционные субъекты учебного процесса с новыми функциями, нуждающимися в соответствующих условиях реализации – «дистанционный преподаватель», «дистанционный учащийся», «локальный координатор», «модератор» и др.» [1, с. 1040]. Само по себе терминологическое разнообразие может создавать дополнительные сложности при проектировании образовательных ресурсов и управлении образовательным процессом. Возможно, не будет преувеличением утверждать, что дистанционное обучение является наиболее чувствительной к методологии образовательной технологией – в первую очередь вследствие того, что зачастую при таком обучении значительная часть материала постигается самостоятельно. Поэтому целесообразно уделять особое внимание методологическим принципам дистанционного преподавания, учитывая при этом, что эти принципы для различных дисциплин (гуманитарные, естественно-научные и др.) могут существенно различаться. Свои, причём весьма специфические особенности, характерны для методики преподавания такой дисциплины как физика.

Физика, как классическая научная дисциплина и одна из первых наук Нового времени, имеет давнюю и богатую традицию преподавания. При этом нельзя забывать, что это весьма сложная для освоения дисциплина, требующая от обучающихся как внимания, так и наличия определенной математической подготовки. Следовательно, эти обстоятельства должны быть непременно учтены при составлении любых учебно-методических комплексов по физике, в особенности – предназначенных для дистанционного обучения. Уже становится практически общепризнанным тот факт, что при ДО нельзя использовать классические учебные пособия без соответствующей доработки и адаптации. Следовательно, разработка новых учебно-методических комплексов (далее также – УМК) по различным темам, входящим в курс изучения физики, предназначенных для использования в ДО, является трудоемкой актуальной задачей, требующей совместных усилий педагогов среднего и высшего звена образования, методистов и IT-специалистов. Сложность разработки УМК по естественно-научным дисциплинам компенсируется и вознаграждается в итоге глубиной и наглядностью раскрытия темы, что чаще всего бывает недоступным при использовании традиционных (печатных) учебно-методических комплексов и пособий.

Е.С. Полат с коллегами также обращают внимание на принципиально важное обстоятельство, касающееся процесса обучения, а именно – усвоения понятий: «...чтобы понятие было прочно усвоено, оно должно «предстать» перед обучаемыми в разных контекстах, вызывающих различные ассоциации. При дистанционном обучении это положение может быть реализовано с максимальной полнотой» [3, с. 30]. Такие физические понятия как «вес», «масса», «сила» при всей своей абстрактности могут быть проиллюстрированы наглядными примерами, что особенно важно учитывать в условиях дистанционного обучения. Причём в идеале степень наглядности должна быть такова, чтобы понятие могло быть донесено с минимальными пояснениями со стороны преподавателя. Уже очевидно, что ДО является исключительно перспективной образовательной технологией – в том числе, и для преподавания естественно-научных дисциплин в высших учебных заведениях. Поэтому для того, чтобы данная технология использовалась с максимальной эффективностью, требуется как соответствующая адаптация уже существующих учебно-методических материалов, так и разработка новых УМК, прицельно разрабатываемых для дистанционных программ обучения. Для полноценного изучения курса физики критично не только базовое освоение физических понятий, но и усвоение основных физических законов, начал.

Первое и второе начала (первый и второй законы) термодинамики, которые изучаются как в средней школе в классах с физико-математическим уклоном, так и в высших учебных заведениях, являются достаточно сложным для глубокого понимания разделом физики, поэтому от преподавателя требуется основательная методологическая подготовка. При этом важно помнить, что и первый, и второй законы термодинамики являются фундаментальными законами физики, и от того, насколько хорошо они усвоены, зависит формирование научной картины мира обучаемых. По большому счёту, не прекращающиеся даже в XX и XXI веках попытки изобрести вечный двигатель являются следствием искажённого представления о термодинамических принципах, которое, в свою очередь, вполне может быть результатом методологических ошибок, допущенных при преподавании данной темы. О сложности преподавания этой темы в курсе технической термодинамики ещё в 1937 году писал доцент кафедры термодинамики Томского индустриального института Ю.Н. Соколов. Он отмечает следующее: «Техническая термодинамика является одной из наиболее трудно усваиваемых теоретических дисциплин ВТУЗа. Трудности усвоения ее объясняются с одной стороны абстрактностью ряда понятий, с которыми здесь приходится оперировать (квазистатический процесс, абсолютная шкала температур, энтропия и т.п.), а с другой – тем обстоятельством, что студент, приступая к изучению термодинамики, в большинстве случаев не имеет ещё представления о тех теплотехнических агрегатах, ключ к правильному пониманию происходящих процессов в которых и должна дать термодинамика. Это обстоятельство налагает особую ответственность на ведущего данный предмет педагога...» [4, с. 5]. Мы полагаем это соображение, высказанное более 80 лет назад, всё ещё актуальным.

Термодинамика имеет дело с движением частицы изменениями параметров, поэтому модели термодинамических процессов должны иметь свойство изменчивости, а это легко можно достичь за счет компьютерного моделирования. Современное компьютерное оборудование и программное обеспечение позволяют моделировать ход различных физических и химических экспериментов, и, хотя в данном варианте участие обучающихся сведено к минимуму (например, к выбору тех или иных параметров, сообщаемых программе), компьютерные модели физических и химических опытов могут по наглядности иногда даже превосходить традиционные лабораторные опыты. Также не следует забывать, что мы в принципе воспринимаем окружающую нас объективную реальность опосредованно, через органы чувств: в сознании человека в итоге создаётся та или иная картина реальности, являющаяся отражением информации, полученной через органы чувств и обработанной мозгом. То есть, в любом случае мы имеем дело не непосредственно с реальностью, а с её отражением, что открывает возможности для имитационного моделирования достоверно ощущаемых объективно-нереальных ситуаций (в терминах Н.И. Губанова и Н.Н. Губанова) [2]. Следовательно, компьютерные модели, имитирующие те или иные физические или химические процессы, вполне имеют право на существование в качестве наглядных педагогических средств. Безусловно, при использовании таких имитационных моделей важно подчеркивать, что это компьютерная модель реальности, пусть и максимально к ней приближенная. Также нужно отметить, что при применении в педагогической деятельности подобных компьютерных моделей и экспериментов можно поставить перед собой и успешно достичь ещё одну важную для формирования научного мышления обучающихся цель: продемонстрировать эффективность метода моделирования, а также примеры ключевых признаков, которые должны присутствовать в модели для создания адекватного отображения реальности. В любом случае, представляется целесообразным уделять большое внимание обеспечению наглядности при подаче теоретического материала, а также использовать информационно-коммуникационные технологии не только для организации лекций, но и для практической и самостоятельной работы обучающихся.

В процессе освоения курса физики необходимы не только дидактические наглядные материалы, но и средства для самостоятельной работы, формат которых должен учитывать возможность дистанционного (внеаудиторного) выполнения. Для повышения эффективности взаимодействия педагога и учащихся можно рекомендовать такой вид учебного пособия, как рабочие тетради по предмету. Данный формат предполагает как электронную, так и печатную форму и является удобным как для студентов, поскольку структурированность материала темы в рабочей тетради облегчает восприятие, так и для преподавателей, поскольку способствует более эффективному промежуточному контролю усвоения материала. Особое значение использование рабочих тетрадей имеет при дистанционной форме обучения, так как при последней исключительно важно предложить учащимся план, которого можно придерживаться – для максимально эффективного распределения ресурсов, затрачиваемых для освоения материала. Рабочая тетрадь сама по себе может быть таким планом. Безусловно, для некоторых студентов, владеющих

эффективным тайм-менеджментом, планирование сроков ознакомления с темой и выполнения проверочных заданий не является проблемой, но не следует забывать, что это нередко бывает скорее исключением, нежели правилом. Поэтому видится возможным и оправданным предлагать в качестве одного из возможных средств обучения в составе УМК подобные рабочие тетради. При этом важно подчеркнуть, что использование рабочих тетрадей должно носить рекомендательный, а не обязательный характер; также важно обращать внимание на соотношение заданий в рабочей тетради с объемом остальных заданий, предлагаемых студентам. Целесообразно стремиться структурировать материал темы в рабочей тетради таким образом, чтобы она была полезна как минимум в виде своеобразного путеводителя по теме, стимулируя учащихся к самостоятельному активному поиску и анализу информации. Важно отдельно оговаривать следующее: использование рабочей тетради по предмету предполагает наличие доступа у студента к любой имеющейся литературе по теме – как к печатным учебным пособиям, используемым в вузе, так и к любым другим, доступным в сети Интернет. Также имеет смысл предусматривать разработку рабочих тетрадей разного уровня сложности – например, при подготовке рабочих тетрадей на иностранном языке недостаточно простого перевода имеющихся методических разработок на данный язык; важна также адекватная адаптация учебных пособий, учитывающая уровень владения студентами-иностранцами этим иностранным языком, а также их довузовскую подготовку (очевидно, что содержание школьного курса физики в разных странах может существенно различаться).

В связи с вышеизложенным, представляется исключительно актуальной дальнейшая разработка учебно-методических комплексов по физике, в частности, посвященная теме законов термодинамики, учитывающих не только формат обучения (очный или дистанционный), но и специальность обучающихся, а также то, на каком языке происходит обучение – на родном для студентов или на иностранном. Очевидно, что объем и содержание данной темы будут различаться для студентов технических вузов и для студентов-биологов или студентов-медиков. Соответственно, очень важно наличие УМК, прицельно разрабатываемых для конкретных специальностей обучения – с учётом того, какой объём академического времени отведен на освоение термодинамики, а также того, какие дисциплины будут предшествовать изучению данной темы. Принципы ДО, по умолчанию предполагающие активное использование ИКТ, помогают поддерживать мотивацию обучающихся, способствуют стимулированию их познавательной активности, позволяя благодаря этому осуществлять преподавание даже сложных для восприятия разделов физики на очень высоком уровне.

Литература:

1. Албикова, Д.Э. Педагогические принципы проектирования процесса дистанционного обучения // *Science and Education*. Vol. 3, No. 3, 2022, pp. 1038-1047.
2. Губанов, Н.И., Губанов Н.Н. Объективно-нереальные ситуации: возможности создания и перспективы использования // *Философия и общество*. 2015. №1-2 (76). С. 48-64
3. Полат, Е.С. и др. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
4. Соколов, Ю.Н. Методика преподавания технической термодинамики // *Известия Томского политехнического университета. Инжиниринг георесурсов*. 1937. Т. 56, №. 7. С. 3-18.

Об авторе:

Ушакова Ольга Михайловна, кандидат философских наук, доцент кафедры медицинской информатики и биологической физики ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет», г. Тюмень, Россия, ushakova.om@yandex.ru

About the author:

Ushakova Olga, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Medical Informatics and Biological Physics, Tyumen State Medical University, Tyumen, Russia

УДК 93/94

Хабибуллин М.З.

Онлайн-энциклопедия Tatarica 2.0: цифровые технологии в образовательном процессе

Институт Татарской энциклопедии и регионоведения Академии наук Республики Татарстан с 2018 г. ведет разработку научно-образовательного проекта «Онлайн-энциклопедия Tatarica 2.0». В статье раскрываются основные аспекты работы коллектива над информационным порталом, рассматривается научно-организационная работа по налаживанию партнерских связей с государственными, общественными, научными, образовательными и культурными учреждениями РТ, дается анализ функциональности, оперативности и достоверности используемой информации.

Ключевые слова: Институт Татарской энциклопедии и регионоведения Академии наук Республики Татарстан, Татарская энциклопедия, «Онлайн-энциклопедия Tatarica 2.0»

Mars Z. Khabibullin

Online Encyclopedia Tatarica 2.0: Digital Technologies in the Educational Process

Since 2018, the Institute of the Tatar Encyclopedia and Regional Studies of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan has been developing the scientific and educational project "Tatarica 2.0 Online Encyclopedia". The article reveals the main aspects of the work of the team on the information portal, examines the scientific and organizational work to establish partnerships with state, public, scientific, educational and cultural institutions of the Republic of Tatarstan, analyzes the functionality, efficiency and reliability of the information used.

Keywords: Institute of Tatar encyclopedia and regional education of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Tatar encyclopedia, "Online encyclopedia Tatarica 2.0"

Современный учебно-образовательный процесс в средних и высших общеобразовательных учреждениях невозможно представить без использования цифровых информационных технологий. Указ Президента Республики Татарстан от 8 октября 2021 г. № УП-800 «Об объявлении 2022 года в Республике Татарстан Годом цифровизации» [4] придавал большое значение использованию IT-технологий для улучшения повседневной жизни населения, а также дал еще более сильный импульс активнее использовать в образовательной сфере.

Не обошли запланированные масштабные цифровые трансформации и академическую гуманитарную науку. Среди институтов Академии наук РТ Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ занимает особое место. За три десятилетия институт своими научными исследованиями внес большой вклад в становление и развитие татарской и татарстанской энциклопедистики, разработал и издал многотомную Татарскую энциклопедию на русском и татарском языках. Практически в каждом учебном заведении республики хранится это фундаментальное издание, и учащиеся могут найти любую информацию о своем крае. Результаты научно-исследовательской работы института охватывают широкий спектр фундаментальных и прикладных исследований в области гуманитарных и естественно-технических наук. Презентация научных знаний о татарском народе и Республике Татарстан, его достижений в различных сферах производственной деятельности и областях духовной жизни – вот те основные цели и задачи, которые преследовал коллектив Института татарской энциклопедии при создании универсальных комплексных обобщающих научных исследований, ставших известными не только в России, но и за рубежом. В многочисленных изданиях института комплексно обобщены научные знания по истории и культуре, систематизированы сведения об истории и современном состоянии различных отраслей научных знаний, научных школах, населенных пунктах и муниципальных районах республики, выдающихся татарах мира и регионах компактного проживания татар в РФ, природе и животном мире Татарстана и т.д.

К большому сожалению, информации свойственно устаревать, и она требует постоянного обновления. Это касается, прежде всего, энциклопедической продукции. Только в Татарской энциклопедии содержится более 20 тысяч статей, в т.ч. около 10 тыс. биографических и порядка 7 тыс. иллюстраций. Чуть больше статей в издании на татарском языке. В 2002 г. был издан 1-й том «Татарской энциклопедии» [2], в 2014 г. издан завершающий 6-й том на русском языке [3]. Прошло уже восемь лет. За это время появились новые выдающиеся деятели, открылись новые предприятия, произошли новые события и т.д. Выпускать заново многотомную энциклопедию не позволяет экономическая ситуация в стране, поскольку это дорогое дело. И в 2017 г. возникла идея создания и разработки информационного портала для школьников, учащихся, широких слоев населения в виде электронного интернет ресурса как ответ на всемирную «Википедию». А с 2018 г. институт реализует некоммерческий научно-образовательный проект «Онлайн-энциклопедия Tatarica 2.0» (доступ по адресу: <https://tatarica.org/ru>) [1]. Его разработка осуществляется на основе Постановления Кабинета Министров РТ № 926 от 30.11.2017 и курируется Президентом РТ Р.Н. Миннихановым. Проект направлен на распространение достоверной информации о Татарстане

и татарском народе, продвижение достижений Республики Татарстан в глобальной сети Интернет, расширение татарской языковой среды в России и за рубежом.

В рамках реализации проекта предполагается размещение 40 тысяч статей на русском и татарском языках многотомной Татарской энциклопедии на русском и татарском языках в открытом доступе. Именно Татарская энциклопедия и должна стать основой нового интернет ресурса. Кроме того, сюда загружаются дополнительные новые статьи, которые не вошли в многотомный труд. Свое место на портале нашли выпуски журнала «Научный Татарстан», предполагается разместить в будущем все его номера с 1995 г. На сайте активно размещаются все энциклопедические и научно-справочные издания института. Теперь каждый желающий может в электронном формате ознакомиться с ними в одном месте. Функционируют также галереи картин художников Татарстана и из собрания коллекций Музея изобразительных искусств РТ, Союза художников РТ, «Союза художников Татарстана» регионального отделения Всероссийской творческой общественной организации «Союз художников России» и т.д. Сайт ежедневно пополняется новыми статьями, медиаресурсами, видео- и аудио- контентом, научными трудами.

Статьи «Онлайн-энциклопедии Tatarica 2.0» обеспечиваются контекстным медиаресурсным сопровождением, это оцифрованные фотографии, изображения, кадры кинохроники, аудио-, видеоматериалы и т.д. Эти материалы в соответствии с гражданским законодательством Российской Федерации публикуются Институтом на сайте Tatarica 2.0 с обязательной ссылкой на их правообладателей.

Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ заключает лицензионные соглашения с правообладателями информации и соглашения о сотрудничестве с государственными, общественными, научно-образовательными, культурными учреждениями. В рамках данного направления, Институт активно сотрудничает с авторами статей Татарской энциклопедии, с архивными учреждениями, библиотеками, общественными, просветительскими и культурными учреждениями Казани и Татарстана, с муниципальными районами Республики Татарстан. С 2017 г. директор Института Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ И.А. Гилязов и ученый секретарь М.З. Хабибуллин ведут активную работу по подписанию лицензионных договоров с правообладателями информации и соглашений о сотрудничестве с государственными учреждениями и муниципальными районами РТ. Регулярно проводятся презентации научных изданий института, встречи с населением муниципальных районов нашей республики, конференции и круглые столы, на которых проводилась пропаганда научных достижений института.

Повсеместное развитие информационных технологий диктует свои правила, ставит серьезные задачи и в сфере оперативной подачи энциклопедического материала. И в этом направлении Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ проводит большую работу по популяризации и пропаганде научных знаний на русском и татарском языках. В настоящее время в жизни общества все большее значение, особенно среди молодежи, занимают различные информационные технологии, интернет и разные социальные сети. Современная жизнь требует оперативности во всем. Люди ценят свое время, поэтому предоставляемая им информация должна быть максимально сжатой, достоверной, интересной, познавательной и образовательной. В целях распространения объективных знаний о татарском народе, его известных представителях Институт с октября 2020 г. приступил к разработке короткометражных видеороликов на татарском языке на основе фундаментальной многотомной энциклопедии на русском и татарском языках под названием «Наши выдающиеся личности». Проект раскрывает известную личность в небольшом познавательном фильме в 5-6 минут, максимально используя современные тенденции в подаче материала с использованием архивных источников, литературы, аудио- и видео- из жизни героя, фотографии, личные документы и т.д. В настоящее время на платформе видеохостинга YouTube и на портале «Онлайн-энциклопедия Tatarica 2.0» размещены уже более 100 короткометражных фильмов, которые пользуются большой популярностью не только у жителей Татарстана, России, но и татар мира.

На протяжении 2022 г. назревала идея создания буклета со всеми ранее подготовленными сюжетами. И, наконец, летом 2022 г. в Татарском книжном издательстве увидел свет мультимедийный буклет-коммуникатор Күренекле шәхесләр («Выдающиеся личности»). Научно-популярное пособие подготовлено сотрудниками Института Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ при поддержке Комиссии при Президенте Республики Татарстан по вопросам сохранения и развития татарского языка.

В иллюстрированном буклете даны краткие сведения о 50 выдающихся татарах, оставивших яркий след в истории Татарстана. Рядом с фотографиями героев размещены QR-коды, по которым открывается доступ к видеороликам, размещенным на портале Tatarica 2.0. Короткометражные видеофильмы, созданные коллективом при непосредственном участии И.А. Гилязова, показывают и рассказывают о жизни, подвиге и достижениях выдающихся представителей татарского народа, ярко проявивших себя в самых разных сферах деятельности. Историческая ценность видеороликов обеспечена тем, что в их создании были использованы достоверные источники, оригинальные иллюстративные материалы, в том числе из личных архивов героев. В ходе просмотра видеоролика, личных фотографий, изучения архивных документов героя, события былых времен способны оживать в восприятии читателя. Благодаря этому создается эффект присутствия пользователя в той реальности, которая отражена в кадрах видеоролика. Аудио-визуальная информация, записанная в видеороликах, выступает в качестве дополненной реальности по отношению к печатной информации буклета. Видеоролики надежно хранятся на серверах мультимедийной онлайн-энциклопедии Tatarica 2.0, разрабатываемой творческой командой Института, под руководством заместителя директора ИТЭР АН РТ по науке Ф.Г. Ялалова (доступ: <https://tatarica.org/ru>).

Таким образом, по своей значимости и содержанию в будущем мультимедийная онлайн-энциклопедия Tatarica 2.0 должна стать дополнительным источником знаний для учащихся и преподавателей в современном учебно-образовательном процессе, где каждый может получить любую информацию о Татарстане и любом выдающемся деятеле республики.

Литература:

1. Онлайн-энциклопедия Tatarica 2.0. – Режим доступа: <https://tatarica.org/ru> (дата обращения: 20.12.2022).
2. Татарская энциклопедия: в 5 т. / Гл. ред. М.Х. Хасанов, отв. ред. Г.С. Сабирзянов. – Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 2002. – Т. 1: А-В. – 672 с., илл., карты.
3. Татарская энциклопедия: в 6 т. / Гл. ред. А.М. Мазгаров, отв. ред. Г.С. Сабирзянов. – Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 2014. – Т.6: У-Я. – 719 с.
4. Указ Президента Республики Татарстан от 8 октября 2021 г. № УП-800 «Об объявлении 2022 года в Республике Татарстан Годом цифровизации». – Режим доступа: https://president.tatarstan.ru/file/laws/laws/laws_366821.pdf (дата обращения: 20.12.2022).

Об авторе:

Хабибуллин Марс Забинович, кандидат исторических наук, доцент, ученый секретарь, Институт Татарской энциклопедии и регионоведения Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Россия, kazanmars@rambler.ru

About the author:

Habibullin Mars, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Scientific Secretary, Institute of Tatar Encyclopedia and Regional Studies of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia

УДК 373

Щенникова Е. В., Данилина Ю. Н., Старушенкова Е. Е.

Организация учебного сотрудничества на основе сетевых технологий для достижения метапредметных и личностных результатов

В статье описываются возможности сетевых технологий для организации учебного сотрудничества, реализация методики «перевернутый класс», использование интеллект-карт для достижения метапредметных и личностных результатов освоения программ основного общего образования и среднего общего образования.

Ключевые слова: инновационные технологии, перевернутый класс, инновационные технологии в образовании, образование, технологии

Elena V. Shchennikova, Yulia N. Danilina, Ekaterina E. Starushenkova

Organization of Educational Cooperation on the Basis of Network Technologies to Achieve Meta-Disciplinary and Personal Results

The article describes the possibilities of networking technologies for the organization of educational cooperation, the implementation of the "flipped classroom" methodology, the use of mind maps to achieve meta-dimensional and personal learning outcomes of basic general education and secondary general education programs.

Keywords: innovative technologies, flipped classroom, innovative technologies in education, education, technologies

Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования и среднего общего образования предъявляют требования как к предметным, так и к личностным и метапредметным результатам. Отметим, что методологической основой Стандартов является системно-деятельностный подход [5, 6].

Выпускник образовательных учреждений, реализующих основное общее и среднее общее образование – это самостоятельный, мотивированный гражданин Российской Федерации, способный к саморазвитию, способный действовать в нестандартных ситуациях, принимать решения, использовать полученные в процессе обучения навыки и умения в реальной жизни.

Перед педагогом встает задача организовать учебный процесс таким образом, чтобы обучающиеся не только получили предметные знания и умения, но и умели применять эти знания на практике, в жизненных ситуациях, а также при изучении других дисциплин. Современному педагогу для достижения целей, которые ставят перед

системой образования потребности современного общества и государства, в условиях всеобщей цифровизации необходимы методики деятельностного типа. Они помогут использовать весь арсенал технических средств и информационных ресурсов для получения как предметных, так и метапредметных и личностных результатов. Педагогу необходимо найти или разработать методику, позволяющую не только изучить предметную область, но и достичь результатов, прописанных в ФГОС, тем самым повысить эффективность учебного процесса [3].

Стоит отметить, что особую роль в развитии личности ребенка играет организация сотрудничества. Такие формы и виды сотрудничества как сотрудничество обучающихся друг с другом, сотрудничество обучающихся с педагогами, сотрудничество обучающегося и родителей и т. п. обладают высоким педагогическим потенциалом. При этом педагогу необходимо научить ребенка самостоятельно организовывать учебное сотрудничество, взаимодействие с окружающими, искать пути решения учебных и практических задач.

Мы считаем, что в этом случае стоит обратить внимание на сетевые ресурсы. Многообразие их возможностей позволяет организовывать учебное сотрудничество, сопровождать учебный процесс на всех его этапах. Обучающиеся могут осуществлять совместную деятельность, в том числе поисково-исследовательскую. Деятельность может быть реализована в различных формах. Это и индивидуальная, и фронтальная, и групповая деятельность.

В качестве примера можно привести совместное редактирование документов – текстовых документов, презентаций, форм. Для решения этой задачи уместно использовать облачные сервисы Яндекс, Google. Они позволяют одновременно работать нескольким пользователям над созданием, редактированием документов с последующим его сохранением на диске в облачном пространстве. Работать над документами при этом можно в режиме реального времени. В этом случае выигрывают все участники учебного процесса – и обучающиеся, и педагоги. Использовать данные сервисы уместно как при подготовке к урокам, так и во внеурочной деятельности или в работе над совместными проектами.

Так, например, при изучении устройства компьютера на уроках информатики можно совместно с обучающимися заполнять таблицу с характеристиками компьютера. При этом обучающиеся самостоятельно ищут информацию в учебнике или в сети Интернет.

Положительный эффект в достижении поставленных задач даёт методика «Перевернутый класс». Эта модель образовательного процесса является разновидностью смешанного обучения. Обучающиеся знакомятся с содержанием дома и отрабатывают его в образовательной организации. Это обратный вариант более распространенной практики, когда новый материал изучается в школе, а затем задаются домашние задания и проекты, которые ученики выполняют самостоятельно дома. В этом смешанном подходе к обучению взаимодействие педагога и обучающегося лицом к лицу сочетается с самостоятельным обучением – обычно с помощью сетевых технологий. Педагог в качестве домашнего задания предоставляет обучающимся материалы в виде подкастов и водкастов (аудио и видео файлы с лекционным материалом), а также учебных текстов и тестов на первичное усвоение темы. Обучающиеся изучают их самостоятельно. Классная же работа посвящается разбору сложностей, возникших у обучающихся при работе с теоретическим материалом дома, а также решению задач, практическим работам и исследовательским заданиям, т. е. выполняется работа, которая традиционно является домашней. Таким образом, первичное усвоение материала происходит дома, а в классе отрабатываются и применяются полученные знания. В этом случае педагог может обеспечить быструю обратную связь, дать более подробные советы по решению, помочь отдельным обучающимся.

Побочным преимуществом является то, что педагоги могут записывать лекции, в которых подчеркиваются критические идеи, стандарты и даже темп работы по данной учебной программе. Кроме того, это дает обучающимся возможность делать паузы, перематывать видео, возвращаться к началу, искать термины в сети, пересматривать и т.д., а также создавать готовую библиотеку для просмотра, повторной работы и т.п.

Ещё одним примером использования сетевых технологий является интеллект-карта. Это не линейный способ документирования информации, а визуальный метод отслеживания и соединения идей. Форма интеллект-карты похожа на паутину. Они помогают лучше анализировать и понимать информацию, а также вспоминать ее в будущем. Поскольку интеллект-карта – это и аналитический, и творческий процесс, обучающийся при её составлении задействует в своей деятельности больше областей мозга. Это помогает лучше изучать и запоминать информацию. Интеллект-карты можно использовать для разных задач. При изучении учебного материала они помогают лучше понять его структуру, взаимосвязи. Во время мозгового штурма интеллект-карта может быть хорошим инструментом для стимулирования размышлений и обсуждения конкретной концепции, может побудить к рассмотрению других идей.

С помощью сервиса Coggle можно с легкостью создавать такие карты, с дальнейшим их сохранением. Причем с данным ресурсом так же можно работать совместно. Впоследствии созданной картой можно поделиться.

Огромным преимуществом в реализации организации учебного сотрудничества обладают электронные информационно-образовательные системы. Так, обучающиеся Лицея МГУ им. Н. П. Огарёва, созданного в 2019 году на базе ФГБОУ МГУ им. Н. П. Огарёва в качестве Предуниверситариума, используют возможности цифровой образовательной платформы «Дневник.ру». Это единая электронная образовательная среда, созданная для педагогов, обучающихся и их родителей. Она позволяет сопровождать деятельность педагога и обучающегося как на стадии планирования, ведения учёта, контроля образовательного процесса, так и на стадии выполнения заданий, проектов. Участники учебного процесса имеют возможность вести диалог, осуществлять совместную деятельность. Система даёт доступ к методическим материалам, позволяет реализовывать контроль знаний.

Современные реалии показали необходимость частичного перехода на дистанционное обучение. Сетевые технологии в данной ситуации являются основной возможностью продолжать непрерывное обучение.

Видеоконференции позволяют качественно перенести учебный процесс в пространство сети Интернет. В данном случае с этими задачами справляются такие платформы как Zoom, Skype, Google Класс, Сферум. Помимо вышеописанных технологий и методик, уместно использовать интерактивные тренажеры, виртуальные лаборатории.

Описанные нами технологии и методики позволяют педагогу, выступающему в данных условиях в роли модератора учебного процесса, акцентировать внимание на формировании обучающегося навыков сотрудничества. Обучающийся выступает в роли субъекта деятельности, при этом он активно вовлекается в познавательную деятельность, взаимодействует с другими участниками образовательного процесса. Метапредметные результаты при этом достигаются за счёт постановки обучающимся целей деятельности, её планировании, а также планировании путей достижения поставленных целей и решения поставленных задач, самоконтроля. Личностные результаты достигаются за счёт коммуникативной деятельности обучающегося, поиска достоверной и надежной информации, анализа различных точек зрения, принятия собственных решений.

Таким образом, нами сделан вывод, что использование сетевых технологий в учебном процессе помогает в достижении не только предметных, но и метапредметных, а также личностных результатов, прописанных в Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего и среднего общего образования.

Литература:

1. Васильева, Т.С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения / Т.С. Васильева // Теория и практика образования в современном мире: Материалы IV Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 20–23 января 2014 года. – Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Молодой ученый», 2014. – С. 74-76.
2. Воронова, М.В. Технологии перевернутого класса как эффективная образовательная практика / М.В. Воронова // Международный научно-образовательный форум «Педагогика XXI века: вызовы и решения». Международная конференция «Приоритеты и стратегические направления развития педагогического образования в эпоху 4.0»: Материалы форума и конференции. В 2-х томах, Томск, 19–24 апреля 2021 года. Том 2. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2021. – С. 333-336.
3. Данилина, Ю.Н. Использование сетевых технологий на уроках информатики как фактор достижения личностных и метапредметных результатов / Ю.Н. Данилина // Образовательный альманах. – 2019. – № 1 (15). – С. 140-142.
4. Туманова, О.А. Методика организации сотрудничества учащихся на уроках информатики на основе интернет сервисов: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Туманова Ольга Анатольевна. – Санкт-Петербург, 2016. – 22 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897)
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413)
7. Щенникова, Е.В. Использование интерактивных технологий в образовательном процессе / Е.В. Щенникова, Е.Е. Старушенкова, Ю.Н. Данилина // Огарёвские чтения: Материалы всероссийской с международным участием научной конференции. В 3-х частях, Саранск, 06–11 декабря 2021 года / Отв. за выпуск А.М. Давыдкин, сост. К.В. Родионова. Том Часть 2. – Саранск: Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, 2022. – С. 679-683.

Об авторах:

Щенникова Елена Владимировна, доктор физико-математических наук, доцент, профессор кафедры фундаментальной информатики, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», г. Саранск, Россия, schennikova8000@yandex.ru

Данилина Юлия Николаевна, аспирант, кафедра фундаментальной информатики, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», г. Саранск, Россия, ivakina@bk.ru

Старушенкова Екатерина Евгеньевна, аспирант, кафедра фундаментальной информатики, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», г. Саранск, Россия, kat180396@gmail.com

About the authors:

Schennikova Elena, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Fundamental Computer Science, Ogarev National Research Mordovian State University, Saransk, Russia

Danilina Yulia, Postgraduate Student of the Department of Fundamental Informatics, Ogarev National Research Mordovian State University, Saransk, Russia

Starushenkova Ekaterina, Postgraduate Student of the Department of Fundamental Informatics, Ogarev National Research Mordovian State University, Saransk, Russia

ДИАЛОГ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР НА ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 81'373.613

Азоян Д.Т., Смирнова Д.М., Усов С.С.

Использование тюркской лексики в странах Южного Кавказа

В данной статье рассматривается использование тюркской лексики в странах Южного Кавказа, а именно в Армении, Грузии и Азербайджане. Местные жители этого региона строили торговые отношения с тюркскими государствами и временами проживали в составе этих стран, так как часто подвержены со стороны тюрков. На примере методологии проанализируем использование тюркизмов в Армении и Грузии.

Ключевые слова: язык, тюркский, Закавказье, диалект, тюркизмы

DIALOGUE AND INTERACTION OF CULTURES IN THE POST-SOVIET SPACE

David T. Azoyan, Darya M. Smirnova, Sergey S. Usov

The Use of Turkic Vocabulary in the Countries of the South Caucasus

This article examines the use of Turkic vocabulary in the countries of the South Caucasus, namely in Armenia, Georgia and Azerbaijan. The locals of this region built trade relations with the Turkic states and at times lived as part of these countries, as they were often exposed by the Turks. Using the methodology as an example, we will analyze the use of Turkisms in Armenia and Georgia.

Keywords: language, Turkic, Transcaucasia, dialect, Turkisms

Тюркский язык на Южном Кавказе стал распространяться в XI веке. Переселение тюрков в этот регион было связано с кочевым образом жизни и завоевательными походами. Различные племена смешивались с местным народом, тем самым вытесняли языки автохтонных этносов [6].

Широкое распространение тюркского языка началось в XVI веке, когда персидское государство Сефевидов и Османская империя завоевывали территории Междуречья и Закавказья. Туркменские диалекты стали основой будущих языков, а именно турецкого и азербайджанского, которые стали официально называться только в начале XX века. Тюркский язык в этих странах стал официальным наряду с персидским и арабским. Территории нынешней Армении, Грузии и Азербайджана были полем боя между этими двумя империями. Многие диалекты армянского и грузинского языков стали широко применять тюркизмы, заменяя на исконные слова. Тюркизмы – слова, взятые из тюркского языка [1].

Армянский язык делится на западно-армянский и восточно-армянский, которые сформировались на территории Ирана (восточно-армянский) и Османской империи (западно-армянский). В восточно-армянский входят ереванский, карабахский, горисский диалекты, а в западно-армянский – амшенский, ахалкалакский, гюмрийский.

Наибольшее количество тюркизмов встречается в западно-армянском языке, так как армяне проживали на территории Турции до XX века. В табл. 1 будет сравнение амшенского диалекта и литературного армянского.

Таблица 1

Сравнение литературного армянского и амшенского диалекта [4]

Литературный армянский	Амшенский диалект	Турецкий язык	Перевод
փոքր (пок'р')	բիջիկ (биджик)	bicik (биджик)	Маленький
շուն (шун)	իտ (ит)	it (ит)	Собака
փող (пог')	փարա (п'ар'а)	para (пара)	Деньги

В карабахском диалекте также имеются тюркские слова, приведенные в табл. 2. Нагорный Карабах или Арцах, населенный армянами часто находился под властью тюркских династий Сефевидов или Османов.

Таблица 2

Сравнение карабахского диалекта с литературным армянским [9]

Литературный армянский	Карабахский диалект	Турецкий язык	Перевод
սիրուն (сирун)	գյուզել (гёзал)	güzel (гюзел)	Красивый
բայր (куйр)	բаджи (баджи)	bacı (баджи)	Сестра

Некоторые армянские фамилии имеют тюркское происхождение, связанное с различными сферами общества. Список таких фамилий приведен в табл. 3.

Рассматривая грузинский язык – многие тюркизмы вошли в разные сферы общества. «აიბრადი» (байраг`и), что в переводе обозначает «флаг, знамя». Слово имеет тюркский корень, и во многих тюркских языках звучит почти одинаково (азерб. bayraq, узб. bayroq, турк. bayrak); «ჩაქუჩი» (чак`учи) – «молоток», которое взято у тюрков (азерб. çəkiç, турк. çekiç, туркмен. çekiç) [5].

Как и в Армении, в Грузии распространены фамилии тюркского происхождения (табл. 4).

Если рассматривать непризнанные республики Южная Осетия и Абхазия на территории Грузии, то осетинский язык был подвергнут влиянию разных тюркских подгрупп, а именно кыпчакской (ногайский, балкарский и карачаевский) и огузской (азербайджанский и турецкий).

Таблица 3

Тюркизмы в армянских фамилиях [3]	
Фамилия	Перевод
Демерчян	Гончар
Алтунян	Золото
Чилингарян	Слесарь

Таблица 4

Грузинские фамилии с тюркским корнем [12]	
Фамилия	Перевод
Асланишвили	Лев
Бекошвили	Господин
Байраמידзе	Праздник
Дурсундзе	Остающийся

Таблица 5

Заимствования в осетинском языке [7]		
Осетинский язык	Тюркский язык	Перевод
къæпхæн	qarqan	Капкан
къæлæу	Qulan	Осленок
къан	Qan	воспитанник

В Азербайджане официальный язык – азербайджанский, входящий в тюркскую языковую семью огузской подгруппы. Иногда его называют «закавказский-татарский», «диалект турецкого языка в Закавказье» [2].

Однако стоит отметить, что на территории Азербайджана проживает огромное количество талышей и лезгин. Талышский язык относится к иранской языковой группе (северо-западная группа), а лезгинский – к нахско-дагестанской. В настоящее время молодежь реже использует их, заменяя азербайджанским [8].

Таблица 6

Заимствования в талышском языке [11]		
Талышский язык (на основе латинской графики)	Азербайджанский язык	Перевод
Ald (алд)	Ald (алд)	Красный, покрытие лошадиного седла
Ülqi (юлги)	Ülqi (у'лги)	Мера, размер

Таблица 7

Заимствования в лезгинском языке [10]		
Лезгинский язык	Тюркский язык	Перевод
Авам	Avam	Невежда
Агъ	Ağ	Белый
Агъур	Ağır	Тяжелый
Алабаш	Alabaş	Пестроголовый
Алагъ	Alaq	Сорняк
Алтун	Altun	Золото
Багъ	Bağ	Шнур
Бажанах	Vasanaq	Свояк
Байрам	Bayram	Праздник
Бала	Bala	Ребенок
Варлу	Varlı	Богатый
Геж	Gec	Поздно
Дар	Dar	Узкий
Зар	zər	Игральная кость
Йатах	Yataq	Постель
Сес	səs	Шум

В процессе исследования были опрошены студенты Ереванского государственного университета и аграрного университета Грузии в количестве 1000 человек. Результаты были таковы: в Армении 60% молодежи использует тюркизмы, а в Грузии – 73%.

Литература:

1. Аверьянов Ю.А. Взаимодействие в области культуры между Сефевидским Ираном и Османской Турцией в XVI в. // Вестник Института Востоковедения РАН. – 2020. – № 4. – С. 136-148.
2. Азербайджанский язык // Азербайджан: [сайт]. – 2018. – URL: <https://azerbaijan.az/ru/information/107> (дата обращения: 14.01.2023).
3. Армянские фамилии: список фамилий со значениями // Значение имени: [сайт]. – 2019. – URL: <https://imena-znachenie.ru/familii/armyanskie/> (дата обращения: 14.01.2023).
4. Армянский диалект амшена и грамматика амшенского языка // Вне строк: [сайт]. – 2019. – URL: <https://vstroka.net/kultura/armyanskij-dialekt-amshena/> (дата обращения: 14.01.2023).
5. Гезпынар Х. Турецко-грузинские эквивалентные пословицы и турецкие заимствования на грузинском языке // Черноморский международный научный журнал. – 2014. – № 21. – С. 1-11.
6. Гусейнов Р.А. Тюркские этнические группы XI-XII вв. в Закавказье // Тюркологический сборник. – М: Академия наук СССР. Институт востоковедения, 1972. – С. 375-381.
7. Дзиццойты Ю.А. Тюркские элементы в топонимии Южной Осетии // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2021. – С. 9-18.
8. История талышей и лезгинов в Азербайджане // Наша Армения: [сайт]. – 2020. – URL: <https://nashaarmenia.info/2020/02/26/геноцид-лезгинского-народа-в-азербай/> (дата обращения: 14.01.2023).
9. Карабахский диалект превращается в бренд // Общество русско-арцахской дружбы: [сайт]. – 2018. – URL: <https://russia-artsakh.ru/node/1269> (дата обращения: 14.01.2023).
10. Тюркские слова в лезгинском языке // Лезгинский народ: [сайт]. – 2018. – URL: <http://www.lezgichal.narod.ru/lists/turk.html> (дата обращения: 14.01.2023).
11. Умняшкин А.А. Этимология бытовой лексики талышского языка // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2011. – С. 103-113.
12. 200 популярных Грузинских фамилий (список и история происхождения) // SemFamily: [сайт]. – 2023. – URL: <https://semfamily.ru/istoriya-familij-stati/gruzinskie> (дата обращения: 14.01.2023).

Об авторах:

Азоян Давид Татовосович, студент, ФБГОУ ВО «Российский биотехнологический университет», г. Москва, Россия, azoyandavidmgupp@mail.ru

Смирнова Дарья Михайловна, студент, ФБГОУ ВО «Российский биотехнологический университет», г. Москва, Россия, darinas1rnov4@yandex.ru

Усов Сергей Сергеевич, научный руководитель, старший преподаватель, ФБГОУ ВО «Российский биотехнологический университет», г. Москва, Россия, usovss@mgupp.ru

About the authors:

David Azoyan, Student, FBGOU HE «Russian Biotechnological University», Moscow, Russia

Darya Smirnova, Student, FBGOU HE «Russian Biotechnological University», Moscow, Russia

Sergey Usov, Scientific supervisor, Senior Lecturer, FBGOU HE «Russian Biotechnological University», Moscow, Russia

УДК 37.035.6

Ахметова А.Ф., Корнилова И.В.

Формирование исторической памяти как фактор гражданского и духовного развития молодежи

В данной статье рассматривается роль исторической памяти в передаче из поколения в поколение образов и ценностей различных исторических событий. Показана ее важность в системе формирования сознания молодежи. Определяются пути формирования, сохранения и развития исторической памяти у молодого поколения.

Ключевые слова: историческая память, молодежь, патриотизм, гражданственность

Adelya F. Akhmetova, Irina V. Kornilova

Formation of Historical Memory as a Factor of Civic and Spiritual Development of Youth

This article discusses the role of historical memory in the transmission from generation to generation of images and values of various historical events. Its importance in the system of formation of consciousness of youth is shown. The ways of formation, preservation and development of historical memory among the younger generation are determined.

Keywords: historical memory, youth, patriotism, citizenship

Информационная война, активно ведущаяся в XXI веке, ставит под угрозу духовное развитие всего общества. Фальсификация исторических событий, попытки переписать историю могут привести к разрыву нити между предыдущими поколениями и современной личностью, появлению в обществе индивидов, не имеющих ценностно-смысловых ориентиров, идеалов.

Социальная консолидация и стабильность во многом обеспечивается осознанием людьми значения традиционной культуры, формированием собственных оценок о событиях прошлого. Историческая память, являясь культурой преемственности, приобретает особую актуальность и в контексте патриотического воспитания молодого поколения.

В 2022 году В.В. Путин отметил, что сущность патриотизма заключается в посвящении себя развитию страны, обращении не только к героическому прошлому, но и вера в ее успешное будущее. В мае того же года президент направил приветствие участникам съезда Российского движения школьников, в котором обозначил воспитание молодого поколения в патриотическом направлении, в уважении к истории своего Отечества как приоритетную задачу внутренней политики государства [6, с. 232].

Необходимость заботы о прошлом и его сохранение возложена, прежде всего, на подрастающее поколение. Примечательно, что особая форма самосознания начинает формироваться именно в подростковый период. В данном случае, историческая память, выступая как социокультурный регулятор поведения индивидов и всего общества, является мощным фундаментом для социализации личности. Поэтому для молодежи историческая память выступает как самоценность, поскольку без знаний вех истории развития своей страны, умения ориентироваться в исторических событиях, анализировать их, будет трудно осознавать себя как составляющее социума.

Важная роль в формировании исторической памяти у молодежи отводится семье, учебному заведению, средствам массовой информации, художественным фильмам, научной и художественной литературе, музеям, интернету.

На сегодняшний день трудно переоценить роль семьи в передаче социального опыта прошлого молодому поколению. Семейная память, являясь частью исторической, формирует социально-ценностное поведение молодежи. Базисом устной истории в данном случае выступают традиции, обычаи, жизнь, опыт и быт предыдущих поколений.

Средством передачи исторической памяти становится и генеалогический туризм. Его сущность заключается в посещении совместно со всеми членами семьи или индивидуально мест рождения или погребения предков [7, с. 77]. Данный вид туризма не предполагает собой удовлетворение потребности к путешествиям, а ставит целью восстановление кровнородственных отношений, «выращивание» генеалогического древа, а также очерчивание карты географической мобильности предыдущих поколений.

Визуальная история хранится в фотоальбомах, семейных архивах, документах, реликвиях. Они, являясь отражением прошлого, выступают неотъемлемым элементом исторических знаний. В семье также происходит передача знаний о малой Родине, национальных традициях, языке – важных составляющих истории [2, с. 443], способствующих формированию любви к Родине, этнического самосознания, родового прошлого.

Не менее важным звеном, формирующим историческую память молодежи, выступают учебные заведения (общеобразовательная школа, колледж, университет). На учебных занятиях по истории происходит формирование исторической памяти, развитие психологических процессов – речи, памяти, мышления, с помощью которых, обучающиеся, анализируя причинно-следственные связи, учатся критически мыслить, давать оценку историческим событиям.

Однако сложно говорить о формировании исторической памяти в том случае, если обучающийся не будет заинтересован в предмете. Поэтому в процессе познавательной деятельности важно обращать внимание на пробуждение мотивации в обучении. Принято выделять внутреннюю и внешнюю мотивацию обучающихся. К первому виду относится само желание учиться, развиваться. Внешние мотивы связаны с поощрениями в виде похвалы, оценок. По мнению специалистов, в образовательном процессе должна учитываться как внутренняя, так и внешняя мотивация [8, с. 106].

Впрочем, бывает трудно заинтересовать обучающихся, вооруженных и увлеченных современными гаджетами. К тому же, в силу психологических, возрастных и других особенностей, подростки не воспринимают события, происходившие задолго до современности. Поэтому учителю необходимо научиться выстраивать урок таким образом, чтобы он мог раскрыть внутреннюю мотивацию молодых людей. К такому обучению можно отнести творческие задания и работу в малых группах.

К первому приёму можно отнести своеобразные листы-подсказки, суть которых заключается в изучении представленного текста, обозначении о каком правителе, событии, государственном или ином деятеле идет речь. Как правило, листы-подсказки используются на заключительном занятии по определённой теме.

На разных этапах урока можно использовать составление кластера. На начальном этапе как мотивацию, на стадии изучения нового материала как структурирование информации, на этапе рефлексии как подведение итогов. Его сущность заключается в том, что в центре бумаги или доски пишется, например, правление императора (инициалы и годы правления). Далее отводятся стрелки – «лучи» – где могут быть прописаны причины восшествия на престол, военные события, которые произошли в период правления, культурные достижения и другие важные элементы.

Другой методический прием – составление синквейна. Синквейн представляет собой стихотворение, которое состоит из пяти строк. Каждая строка стихотворения пишется по определенным правилам. Первая строчка – это само существительное, вторая – два прилагательных, третья – три глагола, четвертая – оценка обучающимся событий (личности), пятая – личная оценка.

В старших классах одним из важных приемов формирования исторического сознания являются дебаты. Задается проблемный вопрос, и обучающиеся в группах приводят факты «за» и «против». Например, изучение деятельности западников и славянофилов может сопровождаться научным спором о том, по какому пути должна была развиваться Россия.

Эффективным методом на занятиях по истории может стать и проектирование. Метод проектов представляет собой решение или изучение проблемы путем применения интеллектуальных и творческих способностей обучающихся.

Как путь формирования исторической памяти молодежи в образовательных учреждениях можно выделить и встречи с участниками исторических событий – ветеранами Великой Отечественной войны, тружениками тыла, а также краеведами и людьми, внёсшими вклад в развитие истории и культуры региона.

Удачным приемом может стать и использование плакатов военных лет на занятиях по истории, организация волонтерских движений, участие в тематических кружках. Данный механизм способствует формированию традиционных ценностей, ответственности молодых людей за прошлое и настоящее своей Родины.

Особого внимания заслуживает «Вахта памяти», которую несут школьники 8-11 классов города Набережные Челны. Причем Набережные Челны являются единственным городом в Российской Федерации, где вахту памяти несут постоянно в течение всего года. Выходными днями считаются только 31 декабря и 1 января. В случае, если температура ниже 25 градусов, обучающиеся находятся в здании поста и принимают участие в исторических мероприятиях.

Книги и учебники также являются важным элементом формирования исторической памяти. Научная литература формирует историческое сознание, а также воздействует на понятийное мышление и представления личности [5, с. 248]. Художественные книги способны влиять на эмоциональное восприятие человеком научных знаний.

В России огромное внимание уделяется формированию исторической памяти молодежи через просмотр кинофильмов. Экранный вид искусства, благодаря интересным сюжетным линиям, погружает в атмосферу прошлого. Зритель ощущает себя частью события, сопереживает и оценивает происходящие явления. Так называемым «маркетинговым ходом», привлекающим молодых людей к просмотру фильмов, является напоминание аудитории о том, что лента основана на реальных событиях. Это побуждает молодое поколение изучать биографию исторических личностей.

Следующий путь формирования исторической памяти молодежи – это посещение музеев. Музеи сегодня – это образование через развлечение, где посетителю предлагают разнообразить изучение истории с помощью посещения виртуальных выставок, а также участия в мастер-классах, круглых столах, квестах, встречах, играх.

Формирование исторической памяти молодежи происходит и путем влияния средств массовой информации. СМИ, представляя собой совокупность текстов, изображений, аудио и видеоматериалов, способны за короткое время повлиять на своего читателя и удовлетворить его информационные потребности.

Возрастающую роль в формировании исторической памяти приобретает сеть интернет. В XXI веке неуклонно растет количество тех, кто пользуется интернет-серверами. По сравнению с 2011 г., к 2020 г. их количество возросло на 28 %. К тому же аудитория интернет пользователей лишь молодеет – не меньше 95 % из них молодежь в возрасте от 18 до 24-х лет [1, с. 234]. Стремительно растет и количество интернет-сайтов исторической направленности. Однако в них может содержаться искаженная информация, с которой может столкнуться молодое поколение. Не обладая понятийным мышлением и становясь внушаемой, молодежь подвергается манипуляциям со стороны.

Безусловно, информатизация во многом облегчает жизнь человечества, однако нерациональное ее использование вредит здоровью, психологическим процессам [3, с. 264]. Интернет как глобальное средство коммуникации, приводит к клиповому мышлению, чтение книг, которое является основой образованности, развития памяти и мышления, уходит на второй план. Исследователь А.В. Куропатов отмечает, что 68 % подростков уже не обращаются к традиционному чтению текстов [4, с. 9]. В результате, молодежь, не осмысливает события, а становится лишь подверженной частью общества.

Внутри общества в ответ на информационную войну, назревает другая – «война памяти». Ее сущность заключается в стремлении сохранить собственную историю в памяти молодого поколения. Как можно сохранить историческую память? Следует отметить, что решение данной проблемы требует объединения сил всех заинтересованных сторон: государства, семьи, социума, общеобразовательного учреждения.

Еще великий русский историк В.О. Ключевский сравнивал интерес человека к истории с интересом путника, споткнувшегося о камень. По мнению Василия Осиповича, стремясь понять причину падения, упавший обязательно оглянется назад. Под этим сопоставлением кроется глубинный смысл. И на сегодняшний день в выступлениях государственных деятелей, СМИ обозначается концепция, согласно которой человечеству, в особенности молодому поколению, чтобы не повторить прежние ошибки в будущем, предстоит обращаться к прошлому. Поэтому справедливо утверждать, что историческая память является важным фактором при формировании здорового общества. Обладая исторической памятью, общество духовно и умственно развивается, растет чувство патриотизма, формируемое из знаний о традициях, многовековом опыте прошлых поколений, уважении духовных ценностей. Все это в совокупности составляет прочный фундамент строительства успешного будущего.

Литература:

1. Гарас, Е.Р. Виртуальный музей как средство сохранения исторической памяти в молодежной среде // Севастополь-Сталинград: одна война, одна история: сб. трудов. – Севастополь: Севастопольский государственный университет, 2021. – Вып. 2. – С. 232-236.
2. Дадаева, Т.М. Роль семьи в формировании исторической памяти молодежи: социологический аспект // Евразия и глобальные социально-экономические изменения: сб. научных трудов. – Казань: КФУ, 2020. – Вып. 1 – С. 441-449.
3. Замараева, Е.И. Проблемы сохранения исторической памяти в эпоху цифровизации // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 3. – С. 263-268.
4. Курпатов, А.В. Всегда важно держать фокус решения задачи // Университетская книга. – 2020. – № 7. – С. 8-13.
5. Мазур, Л.Н. Образ прошлого: формирование исторической памяти // Известия Уральского федерального университета. – 2013. – № 3. – С. 243-256.
6. Приветствие В.В. Путина участникам V съезда «Российского движения школьников» // Рословцева М.Ю. Критерии готовности педагогического коллектива к деятельности по патриотическому воспитанию // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 3. – С. 232.
7. Тулеуова, Б.Т. Роль института семьи в формировании исторического знания молодого поколения // Вестник Карагандинского университета. – 2019. – № 1. – С. 75-81.
8. Ястер, И.В. Историческая память в теории и социокультурной практике: грани трансформаций и потенциал осмысления // Историческая память в теории и социокультурной практике: грани трансформаций и потенциал осмысления: сб. научных статей. – Саратов: Саратовский источник, 2021. – Вып. 1. – С. 104-109.

Об авторах:

Ахметова Аделя Фаритовна, студентка историко-географического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, adelya_asakhmetova@mail.ru

Корнилова Ирина Валерьевна, ведущий научный сотрудник, Академия наук Республики Татарстан, Институт Татарской энциклопедии и регионоведения, доктор исторических наук, доцент, профессор, заведующая кафедрой истории и методики ее преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Казань, Набережные Челны, Россия, ivkornilova@list.ru

About the authors:

Adelya Akhmetova, student of the Faculty of History and Geography, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, adelya_asakhmetova@mail.ru

Irina Kornilova, Leading Researcher, Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Institute of Tatar Encyclopedia and Regional Studies, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor, Head of the Department of History and Methods of Its Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Kazan, Naberezhnye Chelny, Russia, ivkornilova@list.ru

УДК 659.1.011.14

Большакова С.В.

Этнокультурные образы в отечественной рекламе

В статье рассмотрены примеры использования этнокультурных и фольклорных образов в отечественной коммерческой и социальной рекламе. На основе анализа литературы и практики рекламы дана общая систематизация подобных примеров на отечественном рынке. Дано описание опыта национального рекламного дизайна в Татарстане.

Ключевые слова: коммерческая реклама, социальная реклама, этнокультурные образы, отечественная реклама

Svetlana V. Bolshakova

Ethnocultural Images in Domestic Advertising

The article considers examples of the use of ethno-cultural and folklore images in domestic commercial and social advertising in recent years. Based on the analysis of literature and advertising practice, a general systematization of such examples in the domestic market is given. The experience of national advertising design in Tatarstan is described.

Keywords: commercial advertising, social advertising, ethno-cultural images, domestic advertising

Реклама в нашей стране за последние десятилетия стала неотъемлемой частью общественной, экономической и духовной жизни. На современном этапе развития отечественной культуры стало очевидно, что реклама помимо коммерческой функции выполняет и социальную роль. Кроме привлечения внимания к товару, услуге, персоне при продвижении их на рынке, в рекламе отражены явные или скрытые ценностные ориентиры, идеи, установки, мотивы.

Исследователи коммуникационных процессов в современном мире отмечают, что для рекламных феноменов недостаточно законодательного регулирования или экономических рычагов, реклама ввиду ее активности не может не учитывать общественных интересов. «Реклама – весьма агрессивная технология трансляции, позиционирования и продвижения ценностей» [2, с. 109] и оказывает влияние на ценностную иерархию и национальную самоидентификацию личности и социума.

Ренессанс рекламы в России начался в конце 80-х годов XX века. Одним из активно развивавшихся тогда направлений была социальная реклама, вскрывавшая недостатки, противоречия и проблемы политической, экологической, нравственной сторон российской жизни. Динамично развиваясь, социальная реклама сейчас затрагивает проблемы национального самосознания, развития образования, культурного роста и развития населения.

В период своего становления коммерческая реклама в нашей стране во много была подражательной. Она опиралась на принципы организации, язык, образы и стили зарубежных, и прежде всего, западных образцов рекламы (полиграфическая, радио- TV- интернет-реклама). Первая фаза развития отечественной рекламы не обошлась без таких «болезней» как откровенный плагиат, китч и пошлость. Отечественная реклама последнего десятилетия в целом отличается качественным дизайном, соответствующим мировым трендам, который все больше обретает узнаваемый облик.

К таким оригинальным рекламным инструментам можно отнести обращение к народным образам, национальному колориту, ментальным особенностям мышления нашего потребителя. Ввиду массового и повсеместного воздействия рекламы, появилась устойчивая тенденция внедрения в рекламу идеи воспитания общества в духе патриотизма и любви к России, к малой и большой Родине. Не только в рекламных компаниях крупных игроков рынка происходит поворот к российским традициям, ценностям и особенностям, но и в местной, региональной рекламе все больше виден национально-культурный колорит. В этом смысле социальная роль рекламы заключается в совершенствовании базовых духовных ценностей, отражающих и, что важнее, формирующих в нужном обществе контексте социально-культурные образцы поведения, потребности и ориентиры. В рекламе начинает все больше проявляться именно национальная специфика и культурные коды. Проведя обзор литературных источников, приведем примеры такой тематики, присутствующей и в коммерческой, и в социальной рекламе:

1. Историко-мифологические образы.

Рекламируемый товар или событие преподносится в форме исторического события, былины, предания. В такой рекламе зачастую употребляются историзмы, архаизмы, простонародные выражения в сопровождении «старинного» визуального ряда. (Классический пример – знаменитая реклама «Всемирная история» банка «Империал» (1992-1997)).

2. Идеализация российской глубинки, деревенской жизни.

Такая реклама характерна не только для упаковки, наружной рекламы или интернет-баннеров, но и для рекламных клипов, использующих сентиментальность, приукрашивание, «лубочность», элементов простой

деревенской жизни. В последнее время в видео-рекламе проявляется тенденция переносить в реалии современной российской семьи идиллических сельских персонажей, атрибуты простой деревенской жизни. Для видеоряда таких роликов характерны элементы: русская изба, деревенский пейзаж, лежанка, простая деревянная мебель, глиняная утварь, полная, пышущая здоровьем хозяйка, сельские животные. (Примеры – реклама «Домик в деревне» (2011), «Теплэко» (2016)).

3. Сказочные превращения и фольклорные образы.

Прием превращения, преобразования, волшебства вообще свойственен рекламе, когда она показывает, как использование какого-либо товара мгновенно изменяет состояние и даже жизнь потребителя. Конструирование сказочной реальности в рекламе – творческий процесс, способный заметно повысить коммуникативный потенциал рекламных сообщений. Здесь уместен полет воображения, эксперимент и нестандартные креативные решения. Прием сказки, фэнтэзи может делать рекламу более привлекательной для молодежи. В российской рекламе встречаются персонажи русской народной сказки, совершающие добрые поступки или, наоборот, приносящие вред, но с которым волшебным образом «справляется» рекламный образ или товар. (Пример: социальная TV-реклама ГИБДД (2021 г.) «Сказ о перепутье» о правилах проезда перекрестков использует образы Бабы Яги, Ивана Царевича, печь Емели).

Обрядовый фольклор в отечественной рекламе достаточно распространен: по примеру жанра колядки составлен слоган: «У Ивана на дворе, да три терема стоят. Терема те хороши – строим быстро от души. Строим быстро – от души! Из ангарской, из сосны!» [5].

Языковая модель пословиц и поговорок хорошо известна и легко узнаваема в рекламе: «Старый друг лучше новых двух» или «Все новое – это хорошо забытое старое» (в рекламе отечественной косметической продукции «NaturaSiberica») [5].

4. Бытовые и семейные традиции.

Бытовые традиции понимаются как устойчивые нормы и привычки, связанные с вещами, которые окружают человека, с его каждодневным поведением. Семейные традиции – это устоявшиеся, общепринятые модели отношений, опирающиеся на семейные, фамильные ценности и обычаи: совместного проживания, общения, поддержания отношений между представителями разных поколений и т.д. Часто это использует реклама продуктов и лекарств. Традиции, связанные с какими-то событиями – значимыми датами и праздниками в жизни человека также используются в рекламе. В новогодний праздник создается «новогоднее», беззаботное настроение, когда любая проблема легко разрешима. (Пример: реклама «Сбера» в канун Нового, 2022 года, с показом истории сервисов и платежей, созданная к 180-летию банка).

5. Народная байка, анекдот.

В рекламе используется юмор, простодушие, ирония, свойственная нашим присказкам и анекдотам. Разновидность исторического направления в рекламе – «исторический анекдот». Историческая тематика используется как материал для пародий и юмора в рекламе. Вспомним рекламу кофе «Петр Первый». В ее рекламном ролике представлен император Петр Великий, спрашивающий сына с суровым выражением лица: «Ну что, кофе будем пить или державу поднимем?» (2000).

6. Этнотопонимы.

В отечественной рекламе наиболее очень часто используются такие названия как «Россия», «Русь» «русский» (ОАО «Кондитерское объединение “Россия”», «Авто Русь», «Золотая Русь», «Русская песня» и др.). Сокращения «Рос», «Рус», которые во множестве встречаются в названиях («Русагротранс», «Росморпорт», «Русмарин» и пр.). Прилагательное «русский» (и как английский налог «russian») широко употребляется в составе словосочетаний и названий: «Русское географическое общество», Русский ампир, Russian samovar (русский ресторан в Нью-Йорке).

В Татарстане национальные наименования используются как целиком в названиях «Татарстан» (гостиница в г. Набережные Челны), так и часть – сокращение «Тат» в составе названий и аббревиатур «Татнефть», «Тат-трикотаж», «Татспиртпром» и пр. Множество примеров и англоязычного использования производных татарских названий (Edu-tatar, TATAR RadioSI).

Национально-культурную принадлежность образов к России подчеркивает и использование в рекламе традиционного цвета – это сочетания красного, желтого (золотого), черного. В рекламе государственных, федеральных культурных, научных или спортивных событий, присутствует комбинация российского триколора (красный, синий, белый).

В разных видах рекламы в Татарстане получил распространение зеленый цвет (как цвет ислама, доминирующей религии в республике) в сочетании с черным, золотым и пр. В рекламных образах, либо в логотипах комбинируются цвета государственной символики Татарстана – зеленого, красного, белого.

Шрифтовая политика в национальных и этнических названиях также обеспечивает ассоциацию с определенным культурно-историческим периодом страны. В рекламе встречается ретро-стилизация и национальная стилистика в шрифтовых начертаниях текстов и аббревиатур: в русском варианте – кириллица, в татарском начертании – отсылка к арабской графике.

Таким образом, этнокультурный образ – важная составляющая трансляции через рекламу определенной культурной идентичности. Культурная идентичность представляет единство государственно-гражданской принадлежности, национального, языкового и религиозного самосознания личности и народа в целом. Сама по себе культурная традиция существовать не может. Она проявляется посредством какого-либо этнокультурного образа.

Этнокультурный рекламный образ – это совокупный, сконструированный художественный образ, основывающийся на знании предпочтений, вкусов, менталитета, воплощенном в каком-либо узнаваемом большинством целевой аудитории персонаже-носителе. Конкретный образ, персонаж, носитель выбирается авторами рекламы исходя из исследований возрастных, образовательных, культурных особенностей фокус-групп. Обнаружено, что именно потребители старшего и среднего возраста обладают устойчивыми ментальными и культурными основами миропонимания, кроме того, они как потребители экономически самостоятельны, поэтому и культурно обеспеченный рекламный посыл адресует преимущественно им.

Этнический маркетинг характерен не только для такой многонациональной и полиэтничной страны как Россия, но и для стран неравномерным этническим и со смешанным расовым населением – США, страны Европы, где существуют специальные рекламные агентства, специализирующиеся на изучении этнических ниш для создания адекватной их ментальности рекламных обращений [4, 53].

В своем комплексном исследовании закономерностей рекламной коммуникации Х. Кафтанджиев указывает, что для успешности рекламы и ее грамотной подачи важно учитывать национальные особенности восприятия ее содержания, связанный «с феноменами, отражающими различные характеристики национальной гордости и феноменами, выражающими то, как представители других наций воспринимают данный народ» [1]. Если рекламодатель не примет во внимание национальный или культурный аспект, то реклама может не только не иметь эффекта, но и будет провальной.

Приведем пример национальной адаптации коммерческой рекламы в Татарстане. Производитель чая и кофе компания «Орими-трейд» использовала этнически-ориентированные, составленные на татарском языке рекламные обращения (2003 г.). В рекламном ролике этой компании показана сцена чаепития из жизни татарской семьи. Результатом такого маркетингового хода стало увеличение продаж в 2,5 раза [4, 54].

Это подтверждает тот факт, что люди не хотят видеть в рекламе чужие образы, незнакомую жизнь и воспринимать чуждые ценности. Первостепенное значение в рекламе приобретает значение чувства принадлежности к конкретной национальной семье, родной культуре, природе, стране.

Обратимся к опыту Татарстана по организации рекламных кампаний такого известного национального праздника как сабантуй. Ежегодно оформление рекламы праздника различается, но при этом визуальный ряд содержит наиболее популярные и самобытные образы этого праздника. Среди узнаваемых тем сабантуя назовем: образы девушек и юношей в национальных костюмах, атрибуты состязаний (скачки, эстафеты, национальная борьба). В уличной рекламе широко представлены изображения угощений и национальной кухни, музыкальные инструменты, убранство праздника (шатры, флажки, полотенца, шест с подарками). На каждый праздник создается эмблема, которая совокупно отражает идею народного, национального гуляния и ее девиз, к примеру – традиции, творчество, братство. Такая реклама создает комфортную культурную среду. Современными рекламными средствами (графика, конструкции, видео и т.д., световые эффекты) преобразуются, стилизуются этнические образы, которые затем осваиваются рекламным дизайном.

Этнокультурные образы в рекламных проектах Татарстана являются средством позиционирования республики в других регионах России и на международной арене. Проводимые в республике фестивали, конкурсы, акции при существующем культурном многообразии ее населения все же больше позиционируются в татарской стилистике. По опросам гостей Татарстана (исследование Г.И. Макаровой) наиболее характерными для репрезентативного образа республики названы: тюбетейка, чак-чак, белый барс, архитектурные памятники столицы (башни кремля, мечеть Кул Шариф) и других регионов (Елабужское и Булгарское городище). Это свидетельствует о том, что политика сохранения национальной идентичности, в том числе и в поле рекламы создает не только у жителей республики, но и у гостей многогранный образ татарской культуры [5].

Работа по созданию этнических рекламных образов для мероприятий вуза и факультета студентами факультета искусств НГПУ позволила обнаружить, что главными мотивами для национальной интерпретации дизайна стал татарский орнамент (тюльпан – 30% использования). Использование художниками-дизайнерами стилизации предметов татарского быта (сундук, полотенце – 20%); соединение шрифтов и архитектурных мотивов (купола мечетей – 20%); элементы национального костюма и аксессуаров (калфак, тюбетейка, ичиги, украшения – 20%); иные исторические и культурные образы – 10% использования. Студенческие разработки рекламных продуктов (логотипов, эмблем, фирменных блоков) с использованием национальных мотивов делают такой дизайн ни на кого не похожим, что придает творческой уверенности их авторам. Грамотный дизайнер при выполнении рекламного решения всегда сможет соблюсти гармонию востребованного тренда, запросы заказчика и авторское этническое или культурно-историческое видение.

Данные наблюдения позволяют утверждать, что системное использование в сфере региональной рекламы аутентичных родной культуре образов имеет большой воспитывающий потенциал, как для ее создателей, так и для потребителей. Такой подход делает рекламу человечески значимой, экономически обоснованной, соответствующей маркетинговым установкам, представляющей товары и услуги региона в самобытном облике.

Таким образом, сегодня очевидна необходимость возвращения общества к национальному наследию, и в этом смысле отечественная (в том числе региональная) реклама как самобытный культурный феномен может сыграть положительную роль.

Собственная история дает немало возможностей и примеров, как для коммерческой, так и для социальной рекламной практики.

Разнообразие фольклорных форм, отличающихся глубиной символического и художественного освоения

действительности, правдивостью образов, силой творческого обобщения, позволяют выработать сугубо национальные черты рекламного продукта, наиболее близкие и понятные российскому потребителю.

Внедрение в рекламу позитивных отечественных культурных образов и смыслов актуально и востребовано, особенно для обращения рекламных посылов к молодой аудитории, чтобы противостоять ошибочной пропаганде нелюбви к Родине, которая допускалась в проблемные 90-е годы XX века и обернулась массовой декультуризацией российских поколений. В современном меняющемся мире, когда стираются границы между государствами и отменяются многие традиции и нормы, ведущие к обезличиванию российской нации, реклама как инструмент воздействия на общественное сознание может создавать положительное содержание и отвечать потребностям не только экономики, но и культуры в целом.

Литература:

1. Кафтанджиев Х. Гармония в рекламной коммуникации. – М.: Эксмо, 2005. – 368 с.
2. Ларионов И.А. Реклама как феномен культуры в глобализирующемся мире: философский анализ: дисс. ... канд. философ. наук. – Астрахань, 2014. – 179 с.
3. Макарова, Г.И. Образ Татарстана и стратегии его брендирования в представлениях и оценках населения региона // Регионология. – 2018. – №2(103). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-tatarstana-i-strategii-ego-brendirovaniya-v-predstavleniyah-i-otsenkah-naseleniya-regiona> (дата обращения: 20.01.2023).
4. Сидлова, А.Ю. Этнический маркетинг: применение в условиях современной Российской действительности // Омский научный вестник. – 2007. – №1(51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnicheskiy-marketing-primenenie-v-usloviyah-sovremennoy-rossiyskoy-deystvitelnosti> (дата обращения: 18.01.2023).
5. Фольклорные мотивы в русской рекламе. – URL: <https://studizba.com/lectures/menedzhment-i-marketing/reklamnoe-delo/15018-folklornye-motivy-v-russkoy-reklame.html> (дата обращения: 26.12.2022).

Об авторе:

Большакова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры искусств и инновационного дизайна, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Naberezhnye Chelny, Россия, bolshakov30@rambler.ru

About the author:

Bolshakova Svetlana, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Arts and Innovative Design, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 316.7

Дырин С.П.

Культура Набережных Челнов как результат поликультурного взаимодействия

В статье автор анализирует сложившуюся на сегодняшний день материальную и духовную культуру города Набережные Челны как результат поликультурного взаимодействия. Автор выделяет следующие аспекты культурного взаимодействия, определившие в итоге культуру Набережных Челнов: взаимодействие городской и сельской культуры; взаимодействие русской и татарской культуры; взаимодействие православной и мусульманской культуры; взаимодействие советской и постсоветской (рыночной) культуры; взаимодействие производственной и духовной культуры.

Ключевые слова: культура, материальная культура, духовная культура, молодой город, взаимодействие культур

Sergey P. Dyrin

Culture of Naberezhnye Chelny as a Result of Multicultural Interaction

In the article, the author analyzes the material and spiritual culture of the city of Naberezhnye Chelny that has developed to date as a result of multicultural interaction. The author identifies the following aspects of cultural interaction that ultimately determined the culture of Naberezhnye Chelny: interaction of urban and rural culture; interaction of Russian and Tatar culture; interaction of Orthodox and Muslim culture; interaction of Soviet and post-Soviet (market) culture; interaction of industrial and spiritual culture

Keywords: culture, material culture, spiritual culture, young city, interaction of cultures

В современной обществоведческой литературе имеется более 500 определений термина «культура». Применительно к нашей статье наиболее уместно определение, данное известным российским социологом А.И. Кравченко. По его мнению, культура – «совокупность духовных ценностей и норм, присущих большой социальной группе, общности, народу или нации (элитарная культура, русская культура, русская зарубежная культура, культура молодежи, культура рабочего класса и др.)» [7, с. 10].

В настоящей статье мы рассмотрим феномен городской культуры так называемых «молодых городов», типичным представителем которого являются Набережные Челны.

Термин «молодой город» был широко распространен в советской обществоведческой литературе в 1970-1980-е гг. Он применялся в основном к послевоенному поколению городов, возникших либо на пустом месте (Нижнекамск), либо по соседству с уже имеющимися небольшими городами (Тольятти, Набережные Челны). Проблема молодых городов активно обсуждалась в работах Л.Б. Когана [2], В.Л. Глазычева [4], Ж.А. Зайончковской [6], Э.А. Орловой [8]. В настоящее время термин «молодой город» из научного оборота практически выпал, поскольку в постсоветский период строительство новых городов практически прекратилось. Исключение может составить разве что Иннополис под Казанью. Но, тем не менее, изучение особенностей культуры городов, созданных в СССР в 1960-1970-е гг., представляет немалый теоретический и практический интерес.

Город Набережные Челны в его современном виде начал становление в конце 1960-х гг. в связи со строительством КАМАЗа. Он создавался близ небольшого районного центра с одноименным названием. Население районного центра составляло лишь 3 % от итоговой численности созданного города, но, тем не менее, нельзя утверждать, что коренные жители никак не повлияли на культуру молодого города. Напротив, именно коренные челнинцы способствовали формированию исторической преемственности челнинской культуры, развитию краеведческой деятельности в городе.

Ключевой тезис нашей статьи состоит в том, что культура современного города Набережные Челны является синтетическим продуктом целого ряда культурных взаимодействий. Обозначим эти взаимодействия более подробно.

Одним из факторов, обусловивших принятие решения о строительстве крупнейшего в СССР завода по производству большегрузных автомобилей именно в Набережных Челнах, было наличие в регионе Нижнего Прикамья рынка свободной рабочей силы. То есть изначально предполагалось, что значительную роль в строительстве и последующем функционировании крупного завода будут играть жители сел, окружающих Набережные Челны. Помимо этого, широкомасштабное жилищное строительство по титулу КАМАЗа, не имевшее прецедентов в тогдашнем СССР, стимулировало переезд в Набережные Челны многочисленных мигрантов со всех регионов страны. Причем, многие мигранты, приехавшие из других регионов, также были выходцами из сел и небольших поселков. Таким образом, жители сел и поселков оказались доминирующей частью населения города Набережные Челны, что обусловило маргинальный характер культуры этого молодого города, где жители в значительной степени оторвались от традиционной сельской культуры, но не стали еще носителями культуры

городской. Формированию городской культуры новоиспеченных горожан препятствовали развитые на тот момент земляческие связи, неформальные контакты в первую очередь поддерживались с земляками и родственниками – представителями малой родины. Кроме того, близость малой родины способствовала частым поездкам в родные деревни. Таким образом, культура Набережных Челнов – это в значительной степени продукт взаимодействия городской и сельской культуры.

Второй аспект культурного взаимодействия, обусловивший особенности современной городской культуры Набережных Челнов, это взаимодействие русской и татарской культуры. На первом этапе строительства КАМАЗа (приблизительно до конца 1970-х гг.) русские преобладали в национальной структуре городского населения, однако уже в 1980-е гг. наблюдается выравнивание численности русских и татар. Трудности первого этапа этого аспекта культурного взаимодействия состояли в том, что в отличие от Казани значительная часть как русских, приехавших в город, так и татар не имели опыта межнационального взаимодействия. Тем не менее это не вызвало какой-либо выраженной межнациональной напряженности. Исключение составляет краткий период рубежа 1980-х-начала 1990-х гг., когда среди определенной части татарской молодежи активизировались идеи татарстанского суверенитета, однако эти настроения захватили небольшую часть населения и не оказали существенного влияния на межнациональные отношения в целом. Второй этап межнационального напряжения был связан с обязательным изучением татарского языка всеми школьниками независимо от национальности. Однако этот конфликт был сугубо вертикальным и реализовывался по линии «население – власть», не затрагивая межличностные отношения рядовых жителей города.

Третий аспект, обусловивший особенности современной культуры Набережных Челнов, это взаимодействие православной (христианской) и мусульманской культур. Этот тип взаимодействия стал актуальным уже в постсоветский период, когда в городе началось активное строительство церквей и мечетей. В 1990-е гг. здесь тоже не обошлось без трудностей. Скажем, известен факт, когда радикально настроенные мусульмане (преимущественно пожилые) пытались воспрепятствовать началу строительства православной церкви в Новом городе. Однако и здесь противоречия носили сугубо локальный характер. В конечном итоге, культура современных Набережных Челнов сформировала устойчивую религиозную толерантность. В современных условиях широко распространена практика, когда русские поздравляют своих знакомых мусульман с важнейшими исламскими праздниками, а татары поздравляют православных с Пасхой и Рождеством. Безусловно, этому способствуют широко распространенные в городе межнациональные браки.

Четвертый тип межкультурного взаимодействия, обусловивший современную городскую культуру Набережных Челнов – это взаимодействие советской и западной культур. Как известно, советское общество было сугубо закрытым обществом, и проникновение элементов западной культуры всячески пресекалось. Но здесь практика строительства КАМАЗа и города оказалась существенным исключением из общей идеологической и культурной политики, характерной для периода социализма. Гигантский проект строительства КАМАЗа на тот момент не мог быть реализован без широкомасштабного сотрудничества с ведущими западными машиностроительными корпорациями. Ключевое оборудование для будущего автогиганта поставлялось корпорациями США, Германии, Франции, Японии и многих других западных стран. Монтаж и наладка этого оборудования осуществлялись с помощью сотен иностранных специалистов, многие из которых жили в Набережных Челнах длительное время. Тысячи будущих камазовцев прошли часто длительные стажировки на западных корпорациях. Все это пробивало существенные бреши в традиционной для того времени политике «железного занавеса». Проживая длительное время за границей, советские специалисты-камазовцы осваивали не только оборудование и технологии. Они видели западную культуру производства, уровень жизни простых западных рабочих, обеспеченность западного общества продуктами питания и непродовольственными товарами. Характерно, что в 1970-1980-х гг. в общественном сознании жителей Набережных Челнов отсутствовало ощущение своей провинциальности, напротив, челнинцы ощущали себя жителями передового советского города. Распространенность в советское время контактов с Западом обусловили менее болезненное вхождение челнинцев в рыночную культуру, уже в середине 1990-х в городе стало активно развиваться предпринимательство.

Таким образом, необходимо констатировать, что современная культура Набережных Челнов как собственно городская культура еще находится в процессе своего формирования и является результатом многих аспектов межкультурного взаимодействия.

Литература:

1. Анциферов, Н.П. Пути изучения города, как социального организма. 2-е изд. – Л., 1926. – 123 с.
2. Ахизер, А.С., Коган Л.Б., Яницкий О.Н. Урбанизация, общество и научно-техническая революция // Вопросы философии. – 1969. – № 2. – С. 44.
3. Вишневский, А.Г. На полпути к городскому обществу // Человек. – 1992. – № 1. – С. 22.
4. Глазычев, В.Л. От сельской культуры к урбанизации // Культура в советском обществе. – М.: НИИ культуры, 1988. – С. 42-49.
5. Груза, И. Теория города. – М.: Стройиздат, 1972. – 245 с.
6. Зайончковская, Ж.А. Новоселы в городах. – М.: Статистика, 1972 – 174 с.
7. Кравченко, А.И. Культурология: учебное пособие для вузов. – 3-е изд. – М.: Академический проект, 2003. – 280 с.
8. Орлова, Э.А. Современная городская культура и человек. – М.: Наука, 1987. – 193 с.

Об авторе:

Дырин Сергей Петрович, доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры истории и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Россия, sdyrin@yandex.ru

About the author:

Dyrin Sergey, Doctor of Sociology, Associate Professor, Professor of the Department of History and Methods of Its Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 316.7

Дырин С.П., Шаяхметова А.М.

Формирование политической культуры посредством организации социалистического соревнования на советских предприятиях

Работа посвящена исследованию различных форм политического и нравственного воспитания рабочих советских предприятий. Использование состязательности было эффективным способом не только для восстановления и развития промышленности, но и для создания идеологически подкрепленного общества. Политическое воспитание граждан сыграло немалую роль в формировании знаний, взглядов, ценностей, объединивших экономические и государственные нужды власти в социалистический период.

Ключевые слова: социалистическое общество, социалистическое соревнование, советские предприятия, идеология, коммунизм

Sergey P. Dyrin, Alfiya M. Shayakhmetova

Forming a Political Culture Through the Organization of Socialist Competition in Soviet Enterprises

The work is devoted to the study of various forms of political and moral education of workers in Soviet enterprises. The use of competitiveness has become an effective way not only to restore and develop industry, but also to create an ideologically reinforced society. The political education of citizens played a significant role in the formation of knowledge, attitudes, values that united the economic and state needs of the authorities in the socialist period.

Keywords: socialist society, socialist competition, Soviet enterprises, ideology, communism

Политическая культура является системой исторически сложившихся политических знаний, опыта, образцов поведения и эмоционально-психологических факторов, зависимых от политических субъектов, и отражающихся в общественном поведении.

В свою очередь, политическая культура социалистического общества представляет собой сложную идеологическую работу. Через воспитательные и образовательные аспекты формировалось сознание, политические представления, необходимые государственной власти. Социалистическое соревнование является одним из элементов политической культуры социалистического общества. Состязательность, присущая природе человека, использовалась политической властью как стимул для личного и командного совершенствования и достижения наилучших результатов. Эксплуатация трудового энтузиазма в условиях социалистической экономики стала мощным фактором повышения производительности труда. Следует отметить, что характер и роль социалистического соревнования в СССР со временем менялись. В довоенный период социалистическое соревнование базировалось преимущественно на нематериальных стимулах. В поздний советский период 1970-1980-х гг. ощутимо возросла роль материальных стимулов. Помимо почетных званий, дипломов, грамот победители социалистического соревнования получали весьма ощутимую премию.

Следует также сказать, что в поздний советский период социалистическое соревнование фактически превратилось в системный элемент организации и оплаты труда. На КАМАЗе, к примеру, в структуре экономической службы существовал отдел организации социалистического соревнования, которым руководил специалист по организации труда Г.К. Риль. На заводах в структуре отделов организации труда и заработной платы появилась должность инженера по социалистическому соревнованию.

В постановлении ЦК КПСС «О Всесоюзном социалистическом соревновании за повышение эффективности производства и качества работы, успешное выполнение заданий десятой пятилетки» говорилось, что социалистическое соревнование – могучий рычаг экономического и социального прогресса, школа коммунистического, трудового и нравственного воспитания трудящихся. Школы трудового и нравственного воспитания были направлены на повышение трудовой дисциплины, воспитание общественной активности, увеличение производительности труда [3, с. 30].

Областные профсоюзные организации под руководством партийных органов проводили большую работу в производственных коллективах по воспитанию у трудящихся чувства ответственности за порученное дело и бережного отношения к расходованию средств, материалов сырья.

Программный курс «Развитие социалистического соревнования, воспитание коммунистического отношения к труду» помогал слушателям по-новому взглянуть на свое отношение к делам коллектива, оценить свои поступки, изменить взгляды. Стремилась научить слушателей мыслить, рассуждать, применять полученные знания на практике. Занятия зачастую становились коллективным поиском резервов производства, решения проблем. Пропагандисты считали, что помочь слушателям повысить квалификацию, внедрить рациональные предложения, подготовить из их числа агитаторов – все это важно и было записано в личном творческом плане.

В Набережных Челнах занятие городской школы идеологического актива проходило на базе Автозаводского райкома партии. Где знакомилась с опытом организации массово-политической работы в трудовых коллективах. Темы выступлений были разными, например, «роль руководителя в формировании активной жизненной позиции трудящихся» [4].

Создание в трудовых коллективах здорового нравственного и психологического климата – было залогом их успешной работы по выполнению государственного плана и социалистических обязательств. Большое внимание стремились уделять повышению воспитательной роли семьи, пропаганде педагогических знаний среди родителей. В Комсомольском районе, как и в целом по городу, писал секретарь Комсомольского райкома КПСС И. Козырева, утвердилось немало добрых традиций: проведение дней права и профилактики, недель педагогических знаний, праздников микрорайонов и т. д. [5]. Все эти формы помогали в дальнейшей работе по нравственному воспитанию, искоренению разного рода нарушений.

Считали, что воспитание подрастающего поколения должно было находиться в поле зрения каждого производственного коллектива, говорили: «ведь от того, как будет подросток подготовлен к жизни, в какой степени развиты его наклонности, зависит ответ на вопрос, кто заменит в дальнейшем нас, взрослых, на стройках, за станком» [2]. Например, коллектив объединенного железнодорожно-водного хозяйства КамАЗа шефствовал над школой № 16. Партийными организациями также проводились встречи учащихся с ветеранами войны и труда. Как показывала практика, успеха добивались те производственники, где обучение молодежи становилось неотъемлемой частью социального планирования. В советское время практически каждое крупное предприятие официально шефствовало над учебным заведением, причем, в конце года готовился официальный отчет о проделанных шефских мероприятиях.

Одной из форм подготовки трудящихся являлись школы коммунистического труда. В них слушатели приобретали знания, необходимые для высокопроизводительной работы, улучшение качества продукции и снижения её себестоимости. Основной контингент составляли рабочие и колхозники. В 1980 году в стране работало 600 тысяч школ, в них занимались 14,5 миллиона слушателей [6]. Однако эффективность учебы определялась не числом слушателей, а отдачей полученных знаний. Показательно, что 8 миллионов слушателей досрочно завершали задания, каждый третий – рационализатор, каждый пятый – участвовал в различных общественных формах управления производством.

Решающее направление обеспечения эффективности труда рабочих играли пропагандисты. Пропагандисты – были одними из самых массовых отрядов идеологического актива партии. Пропагандистами становились те, кто имел необходимые экономические знания и представлял собой пример деловитости, организованности, предприимчивости, хозяйского отношения к делу.

Активно действовала комсомольская группа бригады. Пожалуй, не было такого актуального вопроса, касающегося жизни и работы коллектива, который не обсуждался комсомольцами. Это и подведение итогов работы за день, и анализ хода соревнования других бригад цеха, и учеба, и досуг. В бригаде десять человек: девять рабочих-специалистов и один ученик. Новичок находится под контролем всех рабочих, каждый обучал его той операции, которой лучше владел сам, то есть наставничество в бригаде было делом коллективным. Считалось, что так молодой рабочий быстрее овладеет не только профессией, но и у него выработается чувство ответственности за дела коллектива. Бригадир говорил: «Главное, – найти подход к каждому, уметь выслушать, помочь, заставить поверить в себя и в свои силы» [1, с. 9].

Партийная организация КамАЗа придавала воспитанию большое значение. В подразделениях функционировали семинары, школы, кружки партийного и комсомольского просвещения, десятки тысяч работников в экономических школах и школах коммунистического труда. В них изучались вопросы организации социалистического соревнования, пропагандировался передовой опыт. К этой работе привлекались инженерно-технические работники

объединения. Их роль в системе политического воспитания только возрастала. Они часто выступали с докладами и лекциями, организовывали вечера вопросов и ответов. Так, на заводе двигателей только в 1980 году мероприятия политического клуба «Прогресс» посетило 4 тысячи человек.

Таким образом, можно сделать вывод, что партийное руководство КАМАЗа было заинтересовано в организации социалистического соревнования не только с экономической, но и с идеологической стороны. Трудовое и нравственное воспитание населения начиналось со школьной скамьи и затем продолжалось уже на самом производстве, что успешно отражалось на результатах социалистического соревнования и на формировании соответствующей политической культуры. В то же время в поздний советский период наблюдалась тенденция к формализации и бюрократизации социалистического соревнования, что очевидно снижало его эффективность.

Литература:

1. Андреев, Е.Я. Родники рабочего творчества. – Казань: Татарское книжное издательство, 1983. – 104 с.
2. Бабошин, С. Воспитывать рабочую смену // Знамя коммунизма. – 1982. – № 52 (17 марта). – С. 1.
3. Жолков, А.С., Рева Г.М. Социалистическое соревнование: опыт и проблемы. – Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1978. – 111 с.
4. Занятие школы идеологического актива // Знамя коммунизма. – 1982. – № 75 (16 апреля). – С. 2.
5. Козырева, И. Важный участок партийной работы // Знамя коммунизма. – 1982. – № 59 (26 марта). – С. 2.
6. Купчиков, Н. Школы коммунистического труда // Знамя коммунизма. – 1982. – 25 августа. – С. 1.

Об авторах:

Дырин Сергей Петрович, доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры истории и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, sdyrin@yandex.ru

Шаяхметова Альфия Марселевна, студентка 5 курса историко-географического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Dyrin Sergey, Doctor of Sociology, Associate Professor, Professor of the Department of History and Methods of Its Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Alfiya Marselevna, 5th year student of the Faculty of History and Geography, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 78.072.3

Пелешок А.Г.

Диалог и взаимодействие культур: интертекстуальность в лирике Ивана Алексеева (Noize MC)

В статье рассмотрены произведения современного исполнителя И.А. Алексеева и представлены интертекстуальные связи с текстами классической литературы, в частности, с поэзией Серебряного века, установлены основные источники интертекста, определены основные способы создания автором межтекстовых связей, их функции и стилистические доминанты творчества поэта. Данное исследование позволяет установить связь между современной культурой и культурой XX века. При написании статьи были применены метод интертекстуального анализа и компаративистика.

Ключевые слова: интертекстуальность, интертекст, аллюзия с атрибуцией/ без атрибуции, цитата, анализ

Anastasia G. Peleshok

Dialogue and Interaction of Cultures: Intertextuality in the Lyrics of Ivan Alekseev (Noize MC)

The article deals with the works of the modern performer I. A. Alekseev and presents intertextual connections with the texts of classical literature, in particular, with the poetry of the Silver Age, the main sources of intertext are established, the main ways of creating intertextual connections by the author, their functions and stylistic dominants of the poet's work are determined. This study makes it possible to establish a connection between modern culture and the culture of the 20th century. When writing the article, the method of intertextual analysis and comparative studies were applied.

Keywords: intertextuality, intertext, allusion with/without attribution, quotation, analysis

В современной рэп-культуре популярностью пользуются исполнители, чьи тексты не требуют дополнительных знаний для их понимания. Авторы, которые намеренно «усложняют» тексты песен, при этом, не теряя интереса аудитории, вызывают внимание к анализу их творчества, так как мотивируют не только к прослушиванию композиции, но и к прочтению исходного текста, на который сделана аллюзия, что может повысить читательский и слушательский интерес на уровне анализа.

Примечательно с этой точки зрения творчество Ивана Алексеева (Noize MC). Интертекстуальность в его лирике не системна, но попытки привлечь слушателя к литературе очевидны. Так, большую часть интертекста в текстах исследуемого исполнителя и автора занимают цитаты из стихотворений поэтов Серебряного века («*Почитай старших*»), а также проводятся аллюзии на жизнь классиков литературы XX века («*Двадцатые годы*»).

Наибольший интерес в аспекте интертекста вызывает композиция «*Почитай старших*». Во-первых, текст в исполнении содержит в себе три интерлюдии: отрывки из стихотворений О. Мандельштама, В. Маяковского и С. Есенина их собственного прочтения в записи. Во-вторых, в композиции содержатся цитаты из стихотворений упомянутых авторов. Обратимся к тексту (а также исходным стихотворениям) с целью более детального рассмотрения.

Идея произведения и цель его – воздействовать на читателя/ слушателя, не имеющего отношения к литературе, или, если выразиться более точно, не имеющего к ней интереса; повысить внимание к литературному наследию. Лирический герой слышит голоса в голове, «*у них много общего, но я не слышал еще двух одинаковых*» [8], использует цитаты «голосов», несмотря на всеобщее негодование, ведь каждое новое поколение поэтов опирается на опыт предшественников («*...они в каждой клетке моей, в каждом атоме/ Это не может не радовать <...> Их опытом я защищен, как рыцарь – турнирными латами...*» [8]). Так, слушатель/ читатель осознает, что голоса принадлежат поэтам-классикам. Это необходимо для понимания смысла всей композиции.

В строках первого куплета автор цитирует без атрибуции стихотворение В. Маяковского «Нате»:

«Устрицей глядя на мир из их раковин [5, с. 56]

В их честь я трублю свою песнь...» [8].

Если в стихотворении Маяковского из обращения лирического героя («*вы смотрите устрицей из раковин вещей...*» [5, с. 56]) становится очевидным упрек к объекту обращения в том, что он – обыватель с ограниченным взглядом на происходящее в мире, то Алексеев переосмысливает строку: его лирический герой сам сопоставляет себя с устрицей, под раковинами подразумевая глаза поэтов и писателей-предшественников, упоминаемых в тексте. Иными словами, герой, признающий ограниченность своего взгляда на мир в сравнении со взглядом великих деятелей литературы, вбирает в себя их опыт, опирается на него.

Утверждение труда поэта, уважение к этому труду – один из главных мотивов анализируемого текста. Уже первые строки второго куплета – цитата без атрибуции из стихотворения «Разговор с фининспектором о поэзии» Владимира Маяковского, задающая тон всей строфе:

«Поэзия –
 та же добыча руды.
 В грамм добыча,
 в год труды.
 Изводишь
 единого слова ради
 тысячи тонн
 словесной руды...» [6, с. 260-267]

Стихотворение – утверждение труда поэта как равного любому другому труду, в диалоге автор с помощью метафор («...в копеечку влетают слова...», «...словесная руда...» [6, с. 260-267] и др.) доказывает своё положение, проводя аргументацию через весь текст. Если произведение Маяковского – реакция на закон о налогообложении для деятелей литературы, то Алексеев, цитируя классика, выступает против распространённого мнения, утверждающего, что писательская деятельность проста и не энергозатратна, приравнивающего писательскую деятельность к увлечению.

И. Алексеев отмечает в тексте проблему непонимания слушателей обращения к произведениям классиков, сравнивая это с воровством: «*Кто-то кричит: "Эти строчки украдены!"*» [8]. Но более серьёзна проблема абсолютного отсутствия литературного опыта слушателя, не замечающего цитаты, если они не оформлены, а указания на первоисточник нет. Так, лирический герой «борется» с непонимающей толпой, как герой стихотворения «Нате» В. Маяковского, процитированного исполнителем: «*Я слов бесценных мот и транжир*» (исходный текст: «*Я – бесценных слов мот и транжир*»). Вероятно, перестановка слов в строке связана не с целью закодировать цитату, а с намерением сохранить ритм; значение же выражения может приобретать разные оттенки:

- возможно, Алексеев переносит на своего лирического героя переживания героя Маяковского, называющего себя мотом и транжиром слов из-за публики, неспособной воспринять смысл его произведений, из чего позволительно сделать вывод о бесполезной трате «бесценных слов»;
- если учесть отношение творческой деятельности Алексеева к рэп-культуре, в которой, как правило, тексты объёмны, допускается предположение о том, что герой-«...мот и транжир» использует большое количество слов для выражения мысли, чтобы передать ее наиболее полно, подробно продемонстрировать личное отношение к описываемой ситуации или явлению.

Проблемы непонимания, с которым сталкивается поэт, борьбы с общественным мнением получают развитие в куплете и приводят к сравнению лирическим героем себя и поэта Сергея Есенина, для чего автор вводит неатрибутированную аллюзию на текст «Исповеди хулигана»: «*Я самый модный в СССР, / Лапти сменил на цилиндр и башмаки лакированные*» [8] (исходный текст: «*А теперь он ходит в цилиндре / И лакированных башмаках*» [4, с. 85-88]). Лирический герой, совпадающий с личностью автора, отождествляет свой творческий путь с путем великого поэта: так же, как Есенин, происходивший из села Константиново, Алексеев уехал из провинциального города Ярцево и стал знаменитым благодаря своему таланту, несмотря на общественные недовольства.

Герой демонстрирует свое желание сблизиться с поэтом, «услышать» его, что отражается в реминисценции на место смерти Есенина – гостиницу «Англетер»: «*Весь "Англетер" / Стоит на ухах – это я пишу трек...*» [8]. Лирический субъект находится в номере этого отеля и вновь обращается к опыту великих: прослушивает стихотворения Есенина на пластинке, переосмысливает их.

В заключении строфы лирический герой снова обращает внимание на голоса в своей голове, читатель / слушатель к этому моменту композиции уже имеет представление о личностях голосов, что позволяет проникнуть в заложенный автором смысл:

«*Я в лаве времен утону, их голосами крича, как второй Терминатор
 И снова кавычка открыта, и снова начало цитаты*» [8].

Так, цитируя поэтов Серебряного века – Есенина и Маяковского – Иван Алексеев воздействует на слушателя/читателя, узнающего обращение к предшественникам, но большую направленность композиции «Почитай старших» имеет на неопытную аудиторию, которую автор делает попытку заинтересовать в чтении классической литературы, заставляя переосмыслить труд поэта, положительно воспринять цитирование классиков современными исполнителями. Кроме того, в тексте прослеживается мотив близости лирического героя с поэтами-классиками: они «говорят» с ним, их судьбы схожи.

Интересен текст песни «*Двадцатые годы*», название которой отсылает читателя / слушателя к двадцатым годам XX века, а содержание произведения – неатрибутивная аллюзия на жизнь и творчество поэта Сергея Есенина. Примечательно, что текст не содержит ни одной, даже неоформленной, цитаты, но наполнен реминисценциями, что позволяет рассматривать его в научном контексте. Первый куплет – проекция героем своих будущих действий, исходя из которых, позволительно сделать вывод о близости лирического субъекта и известного поэта. Кроме того, первая часть произведения композиционно напоминает стихотворение 1922 года «*Да! Теперь решено! Без возврата...*»: лирический герой посещает кабак – читает свои стихотворения – отмечает свое равенство со слушателями – предвещает себе смерть. Остановимся на этом положении подробнее, аргументируя его и иллюстрируя строки из указанного стихотворения.

Итак, первые строки являются аллюзией на образ Есенина, запомнившийся советскому обществу: хулиган и дебошир, постоянный посетитель кабаков, что отражено также и в творчестве самого поэта:

*«Я иду, головою свесясь,
Переулком в знакомый кабак.
Шум и гам в этом логове жутком,
Но всю ночь напролет, до зари
Я читаю стихи проституткам...»*
[3, с. 167-168] (Сергей Есенин)

*«Я залезу на стол в кабаке и
Почитаю оттуда стихи вам
С надрывом...» [7]*
(Иван Алексеев)

Стоит обратить внимание на народность произведений Есенина, давшую ему, с одной стороны, широкую известность, с другой, спровоцировавшую травлю классика. Но автор, ощущавший себя поэтом «Руси уходящей», продолжал повествовать о крестьянской жизни, в которой современники непременно узнавали свою. Это сходство подчеркивает лирический герой, близкий к биографической личности Есенина, и сам писатель неоднократно акцентировал на этом внимание в своем творчестве, рассматриваемом нами стихотворение «Да! Теперь решено! Без возврата...», на которое, предположительно, Иваном Алексеевым проводится аллюзия:

*«Я такой же, как вы, пропащий,
Мне теперь не уйти назад...» [3, с. 167-168]*
(Сергей Есенин)

*«Я такой же, как вы, абсолютно
Это слышно в каждом четверостишье,
И, обозначая наше сходство прилюдно,
Чтоб всем было видно, я лезу повыше...» [7]*
(Иван Алексеев)

В последнем четверостишье куплета И. Алексеев сравнивает своего лирического героя с солдатом, поднявшимся без каски над окопом, что является реминисценцией на преследование Есенина и других деятелей искусства: «Словно солдат, что поднялся без каски на бруствер, / Ловя своим черепом выстрел...» [7]. Если выстрелы отождествлять с репрессиями на поэта, которые доводят его до трагичной смерти, логично завершение куплета, в котором содержится аллюзия на способ, которым было совершено самоубийство (или убийство) Сергея Есенина. В параллельно рассматриваемом стихотворении 1922 года лирический герой так же в форме будущего времени прогнозирует себе смерть:

*«На московских изогнутых улицах
Умереть, зная, судил мне бог» [3, с. 167-168]*
(Сергей Есенин)

*«Я так однажды достану до люстры
И над всем миром крещеным повисну» [7]*
(Иван Алексеев)

Обращает на себя внимание в тексте «Двадцатые годы» действие чтения стихотворений на столе: лирический герой забирается на стол, затем лезет выше, в заключение достает до люстры, обозначающей уже не жизнь, а ее окончание. Напрашивается сравнение с жизнью самого поэта, в которой череда событий, накатывая «снежным комом», доводит Есенина до трагического финала.

Припев содержит в себе аллюзию на время после смерти поэта, называемого упадническим советскими газетами («И продолжатся 20-е годы / Без мутящих воду / И чуждых народу / Упаднических поэтов» [7]).

Второй куплет также является реминисценцией к жизни Есенина и его «присутствие» после смерти: «В “Злых заметках” главреда «Правды» я предстану посмертно франтом...». Алексеев вводит атрибутивную аллюзию, отсылая слушателя / читателя к статье Н. Бухарина «Злые заметки», опубликованной в 1927 году в газете «Правда», наполненной осуждением поэта и всей «есенинщины» («есенинщина – это отвратительная напудренная и нагло раскрашенная российская матерщина, обильно смоченная пьяными слезами и оттого еще более гнусная» [2, с. 19]). Лирический герой, словно предсказывая статью, приводит мысль, которая негласно лейтмотивом проходит по всему произведению: народное признание поэта – всегда значительнее, чем наполненная пропагандой ненависти статья:

*«...но одного не учтет главред,
Того, что его “Правдой” подотрут через сотню лет...» [7].*

Итак, нами были проанализированы два наиболее насыщенных интертекстом произведения Ивана Алексеева – «Почитай старших» и «Двадцатые годы» – и произведена попытка раскрыть полноту идеи автора путем сопоставления смысловой составляющей цитат и аллюзий в исходных произведениях классиков и современных текстах Noize MC. Эти композиции – не единственные, где исполнитель намеренно вводит интертекст, но стоит отметить, что встречающиеся в остальных текстах аллюзии и цитаты не являются главными смысловыми составляющими, а потому детального рассмотрения эти тексты не требуют. Все же, приведем примеры использования И. Алексеевым наследия поэтов-предшественников.

Так, прямые цитаты к стихотворению поэта XX века И. Бродского «Я всегда твердил, что судьба – игра» содержатся в тексте композиции 2019 года «В темноте»: «Я сижу у окна, я помыл посуду. / Я был счастлив здесь, и уже не буду...»; «Гражданин второсортной эпохи, гордо / Признаю я товаром второго сорта / Свои лучшие мысли и днем грядущим / Я дарю их как опыт борьбы с удушьем...»; «Я сижу в темноте / И она не хуже в комнате, чем темнота снаружи...» [1]. И. Алексеев не переосмысливает стихотворение Бродского, оставляя исконный смысл взятых строк. Это объясняется прослеживающимися в обоих произведениях лейтмотивом одиночества и мотивами безысходности и неверия в счастье в будущем.

Также аллюзии обнаруживаются в некоторых других текстах исполнителя: в тексте **«Столетняя война»** с явным политическим подтекстом проводится аллюзия на произведение Гёте «Фауст» и происходит переосмысление образа главного персонажа («Скачут бесы в ад на послушных Фаустах...» [10]); в тексте **«Сельма Лагерлеф»** проведена очевидная аллюзия на произведение шведской писательницы, упомянутой в самом названии – «Нильс Хольгерссон» («Гуси, перенесите меня в Могилев / Как Нильса в сказке Сельмы Лагерлеф...» [9]). Автор не переосмысливает идею произведения или отдельные мысли, взятые из него, а производит попытку «перенести» слушателя / читателя в детские воспоминания, в которых хранится и это произведение.

Итак, путем подробного анализа произведений Ивана Алексеева нам удалось выявить попытку привлечь аудиторию к литературе с помощью введения интертекста. Автор не только неоднократно упоминал об этом, приходя на интервью, но и прямо выражал эту идею в одной из своих композиций, наполненных цитатами и аллюзиями. Все же, считаем нужным отметить, что содержание интертекста в композициях несистемно, но уже такое количество его в творчестве Алексеева привлекает внимание к исследованию, выделяет его как автора, способного положительно повлиять на литературный интерес своей аудитории.

Литература:

1. Бродский, И. Я всегда твердил, что судьба – игра [Электронный ресурс]. – 1971. – URL: <https://genius.com/Noize-mc-in-darkness-lyric> (дата обращения: 23.01.2023).
2. Бухарин, Н.И. Злые заметки: [О творчестве С. Есенина]. – М.; Л.: Гос изд-во, 1927. – 19 с.
3. Есенин, С.А. Да! Теперь решено. Без возврата [Электронный ресурс] // Полное собрание сочинений: в 7 т. – М.: Наука: Голос, 1995. – Т. 1. – С. 167-168. – URL: https://imwerden.de/pdf/esenin_polnoe_sobranie_tom1_1995_ocr.pdf (дата обращения: 23.01.2023).
4. Есенин, С.А. Исповедь хулигана [Электронный ресурс] / Есенин С. А. Полное собрание сочинений: в 7 т. – М.: Наука: Голос, 1995. – Т. 2. – С. 85-88. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/esenin/texts/es2/es2-085-.htm> (дата обращения: 23.1.2023).
5. Маяковский, В.В. Нате! / Маяковский В.В. Полн. собр. соч.: в 13-ти тт. – М., 1955. – Т. 1. – С. 56.
6. Маяковский, В.В. Разговор с фининспектором о поэзии // Полн. собр. соч.: в 13-ти тт. – М., 1955. – Т. 1. – С. 260-267.
7. Noize MC. Двадцатые годы [Электронный ресурс]. – 2021. – URL: <https://genius.com/Noize-mc-twenties-lyrics> (дата обращения: 23.01.2023).
8. Noize MC. Почитай старших [Электронный ресурс]. – 2019. – URL: <https://genius.com/18354171> (дата обращения: 23.01.2023).
9. Noize MC. Сельма Лагерлеф [Электронный ресурс]. – 2021. – URL: <https://genius.com/Noize-mc-selma-lagerlof-lyrics> (дата обращения: 23.01.2023).
10. Noize MC. Столетняя война [Электронный ресурс]. – 2014. – URL: <https://genius.com/Noize-mc-hundred-years-war-lyrics> (дата обращения: 23.01.2023).

Об авторах:

Пелешок Анастасия Геннадьевна, студент профиля «Русский язык и литература», Школа Педагогики Дальневосточного Федерального Университета, г. Владивосток, Россия, nastasya.peleshok@mail.ru

Асадчая Наталия Владимировна, научный руководитель, кандидат филологических наук, доцент, Школа Педагогики Дальневосточного Федерального Университета, г. Владивосток, Россия, [navla@yandex.ru](mailto:navl@yandex.ru)

About the authors:

Anastasia Peleshok, student of the profile “Russian language and Literature”, School of Pedagogy of the Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

Natalia Asadchaya, Scientific Supervisor, PhD in Philology, Associate Professor, School of Pedagogy of the Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

УДК 82-91

Чернова Т.А.

Образ таинственной Азии в творчестве А. Устименко

В данной статье рассматриваются особенности национальных традиций, символов колоритного Востока. Анализируется взгляд русскоязычного писателя А. Устименко на узбекскую литературу, его представления, связанные с образом таинственной Азии. Изучаются основные символы Востока, по мнению автора, и их употребление в произведениях данного писателя. Описание природы, загадочности прекрасного Востока, в творчестве А. Устименко. Анализ авторского подхода к обычаям и явлениям, связанным с национальной Азией.

Ключевые слова: национальные традиции, прекрасный Восток, таинственная Азия, обычаи, ароматная визитная карточка Азии, среднеазиатская золотая осень, колыбель цивилизации

Tatiana A. Chernova

The Image of Mysterious Asia in the Work of A. Ustimenko

This article discusses the features of national traditions, symbols of the colorful East. The view of the Russian-speaking writer A. Ustimenko on Uzbek literature, his ideas associated with the image of mysterious Asia are analyzed. The author studies the main symbols of the East, according to the author, and their use in the works of this writer. Description of nature, the mystery of the beautiful East, in the work of A. Ustimenko. Analysis of the author's approach to the customs and phenomena associated with national Asia.

Keywords: national traditions, beautiful East, mysterious Asia, customs, fragrant business card of Asia, Central Asian golden autumn, cradle of civilization

Обращение к национальным традициям, к образу Азии, ярко прослеживается в творчестве русскоязычного писателя, публициста, а в дальнейшем, и главного редактора журнала «Звезда Востока» Алексея Устименко. Если обратиться к его «Запискам на чинаровых листьях», то данное эссе является автобиографичным. Именно в нем он описывает свои молодые годы, проводимые в солнечном Ташкенте, свою студенческую жизнь, но больше всего он уделяет внимание восточным традициям, символам, анализу национальной литературы.

По мнению автора «...чинаровые листья бывают столь велики, что на любом из них можно поместить немалую часть всей восточной истории и литературы...» [2, с. 79]. Чинаровые листья здесь как символ Востока уютного, колоритного, душевного и очень яркого. Алексей Устименко пишет, что Азиатским понятием красоты он открывает Америку, ведь это понятие не европейское. Автор утверждает: «...Оно надиктовано и здешней чистой синевою неба – с мая по сентябрь без единого облачка. И теми же чинаровыми листьями, пространство которых – поле для кисти или карандаша. И цветами граната ярко-красно-кровавая красота которых, вырызнутая наружу, никакому художнику не под силу. И отраженно струящимся от земли белым расплавленным солнцем. И паутиной густых теней, от лабиринтов которых до непревзойденно неповторимых среднеазиатских орнаментов, тех, что на всех медресе Самарканда, минаретах Хивы, и мечетях Бухары, всего лишь полшага шагнуть». По мнению А. Устименко Азия будто пробудилась ото сна, возродилась, ранее бывшая незаметной «...наконец, отбросила свою незаметность и – сказав: «Вот она, я – отныне и навек!» – поднялась со всею своею яркостью красок, как, впрочем, и с тенями, всегда существующими там, где есть свет. Она просто возвратилась на свое, всеми забытое место. Ей просто надоело, что человечество, постоянно причисляясь «под Европу», давно забыло, что именно Азия – колыбель цивилизации» [2, с. 80].

Автор данного эссе упоминает о главной восточной традиции – приготовлении знаменитого узбекского плова. А. Устименко пишет, что ароматной визитной карточкой почти всей Средней Азии является именно плов. Создание этого блюда называют настоящим ритуалом, древней национальной традицией. Узбекский народ по-особому трепетно и серьезно подходит к данной традиции. Ночные приготовления узбекского блюда проходят коллективно, за разговорами и распределением обязанностей, поэтому этот уникальный процесс является самым необычным, интересным и запоминающимся.

Автор описывает свое восхищение и удивление среднеазиатской золотой осенью. Он пишет, что эта осень оказывалась сказочно жаркой, золотой. С особым волшебством А. Устименко описывает высокие горы, покрытые снегом, нежно голубое небо, все это завораживает и превращается в сказочный рай.

Алексей Устименко завершает свое эссе размышлениями о том, что в жизни все находится в постоянном движении вперед, что-то новое приходит на смену старому. Снова автор напоминает нам о чинаровых листьях: «Всякой осенью даже большие чинаровые листья отпущенными на ветер парусами взлетают и опадают на землю, покрывая и успокаивая собою мелкую рябь сереньких серебряных луж...Новый, перезимовавший день покроет новыми письмами новые же чинаровые листья. Снова большие. И они будут столь же субъективны, как и эти, опавшие, но все-таки мои» [2, с. 81].

Хочется обратиться к еще одному произведению данного автора, а именно, к повести «Хмарь стеклянной Бухары». А. Устименко видит героем своей повести знаменитого русского поэта серебряного века – Сергея Есенина.

«Запад начался на Востоке...» – таким утверждением начинается данная повесть. Белокурый сентиментальный герой в заграничной шляпе и черной лакированной обуви, приехавший в Туркестан, чтобы насладиться сказочной красотой Востока, ищет в каждом моменте и случае проявления этой таинственности и красоты. Однако, Сергей Александрович, столкнулся с безмолвием чудесного края, с тишиной и полным равнодушием к своей персоне. Азия не захотела вести душевный диалог с приезжим, поэтому не показывала своих чувств и эмоций. «...Он начинал понимать, что ее вообще не может быть ни для русского человека, ни для всякого нездешнего. Ну не в шелках же халата пряталась эта Азия, не в белоснежных же складках наверхенной плотно чалмы! Во всем этом большом зеленом дворе ее никак было не найти. Она исчезает от взгляда всякого постороннего, сделавшего наивный шаг к ней навстречу» [3, с. 89]. С. Есенин понимал: «Азия внешне гостеприимна. Но в этом гостеприимстве она прячет себя. Можно целые годы изживать себя в стенах любого здешнего туркестанского дома, приветившего тебя, и ничего не узнать больше того, чем чужаку будет дозволено быть узнанным».

А. Устименко, в повести, подчеркивает, что Азия всегда умело пряталась в своей загадочности и сказке, манящей таинственности. Увлекала красотой своей природы, символами, традициями. «Она всегда себя прятала в красочную радугу цветущих цветов, предельно сладко-пахучих, розово-розовых. Она вселяла себя в слабые грудки сереньких птичек-соловьев, и соловьи тотчас обретали несвойственную им яркость трепещущего звука, сразу же начинавшего собственное существование уже отстраненно от них. И каждый маленький бульбульча – соловей – во всех восточных стихах сразу же становился настоящей непомерно красивою жар-птицей, азиатским павлином с фиолетово-изумрудным, распахнуто веерным, приманчиво колышущимся хвостом» [3, с. 90].

Для героя повести Сергея Есенина, были необычными и слегка непривычными традиции Востока, которые он пытался понять и разгадать тайну этого яркого края. «Развешанные на деревьях птичьи клетки, плотно покрытые разноцветными тряпками, хранили внутри себя настороженную тишину. Но всякий раз, когда новый, плавно танцующий мальчишка, туда-сюда повода накрашенными глазами, проплывал мимо, даже не задевая, внутри клеток слышалось живое трепыханье спрятанных там под тряпками кекликов или перепелов. Они пугались невидимого ими движения, шелеста раздувавшихся рубаш, больше похожих на женские платья, и неожиданно резкого разбрасывания в стороны тонких рук, выпархивающих из широких рукавов женских одежд живущим телом вспорхнутых птиц» [3, с. 92].

Национальным символом Азии, по повести А. Устименко, явились верблюды, которые, по мнению героя, сделали бессмысленными все попытки путешественника разгадать тайну сказочной Азии, что они придуманы и пусты, ведь в них не обрестишь ничего, если будешь стараться. Нужно жить в этом всем, не думая и не пытаясь разгадать эту тайну, учиться спокойствию, познанию мудрости, наслаждаться каждым моментом пребывания в этой таинственной стране грёз. Не казаться и не придумывать того, чего нет, а просто быть самим собой и полюбить этот край сердцем, прислушаться к его тихой мелодии, которая спрятана глубоко, в желтых песках. Именно этого всего не смог обрести здесь Сергей, как он не старался.

А. Устименко в своем произведении подчеркивает, что верблюд, в котором увидел главный герой всю загадочную Азию, не станет подчиняться ему, Сергею Есенину, не откроет ему всю сказку этого края, и навсегда останется для него чем-то недостижимым и непонятным. Тайну, которая хранится веками, не по силам разгадать каждому путнику, или обычному поэту, стремившемуся описать в своих строках весь колорит Востока. Когда С. Есенин подошел к верблюду, это спокойное невозмутимое животное не приняло его сразу, как его принимали лошади, к которым он стремился в трудные минуты своей жизни, верблюд отвернулся от незнакомого для него чужого путника, ищущего понимания, но, до конца, не нашедшего себя в этом мире.

Таким образом, хочется добавить, что А. Устименко, в своих произведениях, раскрывает свой взгляд по отношению к образу Азии, ее колориту, символам, традициям. У данного автора свое видение сказочного Востока. В своем творчестве писатель открывает свое индивидуальное отношение к национальной культуре узбекского народа.

Литература:

1. Давшан А. Диалог культур в современном литературном процессе Узбекистана // Звезда Востока. – 2012. – №3.
2. Устименко А. Записки на чинаровых листьях // Дружба народов. – 2009. – № 9.
3. Устименко А. Хмарь стеклянной Бухары // Дружба народов. – 2015. – № 9.
4. Средняя Азия в творчестве русских советских писателей. – Ташкент: Фан, 1977.

Об авторе:

Чернова Татьяна Алексеевна, преподаватель русского языка, Самаркандский институт экономики и сервиса, г. Самарканд, Узбекистан, tatyha.1990.1103@mail.ru

About the author:

Chernova Tatiana, Teacher of Russian, Samarkand Institute of Economics and Service, Samarkand, Uzbekistan

ISSN 2713-2730



9 772713 273002 >