16+
ISSN 2311-0066

Балтийский гуманитарный журнал



2018
Том 7
№ 3(24)

СОДЕРЖАНИЕ

филологические науки - языкознание

КОНЦЕПТЫ «АД» И «РАЙ» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ИНТЕРНЕТ-АНЕКДОТЕ
Путилина Людмила Васильевна, Ахвледиани Ольга Георгиевна....13

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТОПОНИМОВ В ФОЛЬКЛОРЕ ЛЕЗГИН
Гашарова Аида Руслановна....17

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИМЕН В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ
Лю Гопин....21

ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПОСЛОВИЦ РУССКОГО ЯЗЫКА
Гриченко Людмила Владимировна....25

ГЕЙТ-ПРОИЗВОДНЫЕ: ЗАИМСТВОВАННЫЕ VS. ОБРАЗОВАННЫЕ НА РУССКОЙ ПОЧВЕ
Гурова Ирина Владимировна....29

ФРАЗЕОЛОГИЯ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА – ИСТОЧНИК ИСТОРИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ
Джусоева Клавдия Григорьевна....32

ВЛИЯНИЕ АУДИРОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
Елисеева Ирина Александровна....35

МАНИПУЛЯТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ В ПРЕДВЫБОРНОМ ДИСКУРСЕ США
Зюбина Ирина Анатольевна, Тищенко Алена Денисовна....38

ВЫЯВЛЕНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ТЕКСТАХ СЕМЕЙНЫХ ПРЕДАНИЙ
Ильина Лариса Евгеньевна, Ившина Татьяна Сергеевна....41

МОЗАИКА ОБРАЩЕНИЙ В АЗИАТСКИХ ВАРИАНТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ НОСИТЕЛЕЙ
Ильина Светлана Сергеевна, Бекишева Юлия Валерьевна....46

АТРИБУТИВНЫЕ ПРИДАТОЧНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ КОНТИНУАТИВНОГО ТИПА В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛО-РУССКИХ ПЕРЕВОДОВ)
Куралева Татьяна Владимировна....50

РОЛЬ ОБРАЗНЫХ СРАВНЕНИЙ В ВОСПРИЯТИИ РОМАНА М.ЭТВУД «СЛЕПОЙ УБИЙЦА»
Молчанова Светлана Евгеньевна....53

ОБРАЗА МИГРАНТА И СПОСОБЫ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКИХ ОНЛАЙН-ГАЗЕТ И ЖУРНАЛОВ)
Овсиенко Татьяна Владимировна, Чопсиева Гюльсум Мамед кызы....57

СТРУКТУРНО-КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДВЫБОРНОГО ДИСКУРСА
Суханов Юрий Юрьевич....63

ИМИДЖФОРМИРУЮЩИЕ ТЕКСТЫ В СФЕРЕ МОДЫ
Ильина Лариса Евгеньевна, Татарова Анастасия Евгеньевна....68

ДМЭ-ЭРРАТИВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
Цебровская Татьяна Александровна....72

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ИМИДЖА АМЕРИКАНСКОГО ПОЛИТИКА (НА МАТЕРИАЛЕ ТВИТОВ АМЕРИКАНСКИХ ПОЛИТИКОВ)
Ленец Анна Викторовна, Шипилова Диана Сергеевна....77

ВЛИЯНИЕ СИНЕРГЕТИКИ НА ГЛАГОЛЬНУЮ РЕПРЕЗЕНТАЦИЮ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ДИСКУРСЕ
Шувалова Надежда Владимировна....81

КОМПОЗИЦИОННЫЕ ФОРМЫ РЕЧИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПИСЬМЕННОГО НАУЧНОГО МЕДИЦИНСКОГО ТЕКСТА
Ягенич Лариса Викторовна....84

филологические науки - литературоведение

СПЕЦИФИКА АРМЯНСКИХ ЛИТЕРАТУРНЫХ СКАЗОК И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА
Григорян Югабер Степановна....88

К.И.ЧУКОВСКИЙ О СПЕЦИФИКЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЧАРЛЬЗА ДИККЕНСА В РОССИИ
Морозова Светлана Николаевна, Жаткин Дмитрий Николаевич....92

РОЛЬ АТРИБУТИВНЫХ ПОВЕСТОК В СОЗДАНИИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПРИ ОСВЕЩЕНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В СИРИИ В ОНЛАЙН-ВЕРСИЯХ RT, «ГОЛОСА АМЕРИКИ» И DEUTSCHE WELLE
Калугина Елена Геннадьевна....98

ЭСХАТОЛОГИЯ ГОРОДСКОГО ТЕКСТА В РОМАНЕ П. ХЮЛЛЕ «ВАЙЗЕР ДАВИДЕК»
Копцев Иван Демьянович, Мальцев Леонид Алексеевич....102

КОНЦЕПТОСФЕРА СЛАВЯНСКОГО МИРА В ТВОРЧЕСТВЕ М. Л. МАТУСОВСКОГО: «А ВЫШЕ СЧАСТЬЯ РОДИНЫ НЕТ В МИРЕ НИЧЕГО!..»
Кулабухова Марина Анатольевна, Кулабухова Валентина Афанасьевна, Кулабухов Дмитрий Анатольевич....105

ЛЕГЕНДЫ, ПРЕДАНИЯ И ПЕСНИ ПРО ОХОТНИКА БИЙНЕГЕРА. ЭВОЛЮЦИЯ СТАНОВЛЕНИЯ КОНТЕКСТА
Малкандуев Хамид Хашимович....109

ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ В РОМАНЕ ДАФНЫ ДЮ МОРЬЕ «ДОМ НА БЕРЕГУ»
Петраш Ирина Александровна....114

СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕТАЛИ В ТЕКСТЕ РОМАНА ЭНТОНИ БЕРДЖЕССА «ЗАВОДНОЙ АПЕЛЬСИН»
Плахова Ольга Александровна, Шебардина Татьяна Николаевна....117

РАСПРОСТРАНИТЕЛЬ ПОЭЗИЙ ПУШКИНА В КИТАЕ: ПОЭТ ЧЖА ЛЯНЧЖЭН
Лю Янькунь, Чэн Цзин....121

педагогические науки

АЛЬТЕРНАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК СПОСОБ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
Абрамова Ирина Евгеньевна, Шишмолина Елена Петровна....124

ВИДЫ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ В ЭКСКУРСИОННЫХ ТЕКСТАХ
Абсалямова Рамзия Ахмаровна, Латфуллина Ирина Дмитриевна, Фомина Елена Васильевна....129

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ УЧАСТОК КАК ЭЛЕМЕНТ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Оказова Зарина Петровна, Байбатырова Элина Руслановна....133

ПРОБЛЕМА ПЕРЕХОДА УЧАЩЕГОСЯ ИЗ ШКОЛЫ В ВУЗ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА ГУМАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
Барсукова Елена Владимировна....137

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ
Барышникова Елена Викторовна....143

АВТОМАТИЗИРОВАННОЕ УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЙ АСПЕКТ
Бекоева Марина Ивановна....147

ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Шинкарёва Надежда Алексеевна, Богослова Галина Валерьевна....150

ФИТНЕС-ЙОГА НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
Богослова Елена Георгиевна....155

ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
Бузоев Александр Сергеевич....159

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
Булаева Марина Николаевна, Ваганова Ольга Игоревна, Гладкова Марина Николаевна....163

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛКАХ СОЗДАНИЯ ИНСТИТУТА КУРАТОРСТВА В ВУЗЕ
Буянова Галина Витальевна....167

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ЛИЧНОСТНАЯ ЦЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ НЕФИЗКУЛЬТУРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ
Гагиева Зарина Ароновна....172

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ВОПРОСАМ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Галкина Ирина Александровна, Галеева Елена Владимировна....175

ДЕТСКО–РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ И САМООЦЕНКА ПОДРОСТКА
Гогицаева Ольга Урузбековна, Небежева Аминат Викторовна, Шибзухова Диана Арсеновна....179

НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ
Григорьева Татьяна Александровна, Кормакова Валентина Николаевна....183

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНОГО ПРОИЗВОДСТВА: ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
Григорьева Наталья Валентиновна....187

СОЦИАЛЬНОЕ И ИНДИВИДУАЛЬНОЕ: ДИАЛОГ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ
Груздева Виктория Викторовна, Груздев Георгий Васильевич....192

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
Жадан Владимир Николаевич....196

ИЗУЧЕНИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Зайцева Ольга Юрьевна, Михайлова Ирина Владимировна....206

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАЧ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХИМИИ
Захарова Тамара Витальевна....210

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ И ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ
Ивинская Марина Сергеевна....213

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ
Каленик Роман Сергеевич....220

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК РЕСУРС МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА
Калинина Лариса Юрьевна....225

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СПОРТИВНОГО СТИЛЯ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ
Кетоев Казбек Эльбрусович....231

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
Кочиева Элина Романовна....235

МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
Кубеева Марзия Абдухалыковна....238

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА: АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ КОНЦЕПЦИЙ
Кузембаева Айгуль Муратовна....241

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПО АКТУАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ КУРСА ИНФОРМАТИКИ
Фортыгина Светлана Николаевна, Леонова Елена Анатольевна....245

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: АСПЕКТ ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЕ
Лесникова Светлана Леонидовна, Леухова Мария Геннадьевна....249

АРТПЕДАГОГИКА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
Маковец Людмила Анатольевна....253

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПОРТФОЛИО В РЕФЛЕКСИВНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА
Малахова Ольга Юрьевна....257

ОБОБЩЕННЫЙ ОПЫТ КОНТЕКСТНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МЧС РОССИИ: ОРГАНИЗАЦИЯ, ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ
Малый Игорь Александрович, Булгаков Владислав Васильевич....262

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-КВЕСТ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
Оказова Зарина Петровна....267

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЭКОЛОГИИ
Оказова Зарина Петровна....270

УПРАВЛЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОВ НЕФИЗКУЛЬТУРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ
Ортабаев Заруай Солтанович....273

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА
Павлова Лариса Николаевна, Фортыгина Светлана Николаевна....277

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПОДХОДЫ В КОНТЕКСТЕ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИКА» БАКАЛАВРАМИ НАПРАВЛЕНИЯ 21.03.02 «ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО И КАДАСТРЫ»
Ревунов Сергей Вадимович....281

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАЦИОННОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПОСОБИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
Рубцова Елена Викторовна....284

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ СО СЛАБЫМ ЗДОРОВЬЕМ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ
Сангинов Бахром Каримович....289

ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТЕСТ»
Сеногноева Наталия Анатольевна....292

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В КИТАЕ
Сяо Инь....296

РОЛЬ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДПОСЫЛОК УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
Терентьева Елена Викторовна....303

РУССКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК КОМПОНЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ЮРИСТОВ
Тимофеева Алла Александровна....307

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ УРОКА
Забродина Инга Викторовна, Козлова Наталья Александровна, Фортыгина Светлана Николаевна....310

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ
Цагараева Елена Феликсовна....313

О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЗООЛОГИИ
Цагараева Елена Феликсовна....316

РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНОГО
Чигишева Оксана Павловна....319

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ В РОССИИ
Чуйкова Элина Сергеевна....323

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
Элипханов Мансур Умарович, Оказова Зарина Петровна....327

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ
Ахметжанова Галина Васильевна, Юрьев Алексей Владимирович....330

юридические науки

ФОРМЫ УЧАСТИЯ ПРОКУРОРА В ГРАЖДАНСКОМ И АДМИНИСТРАТИВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
Головко Ирина Ивановна....333

ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ И ОЦЕНКА ЭКСТРЕМИСТСКИХ НАСТРОЕНИЙ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ
Дзагурова Наталья Хаджумаровна....338

МОТИВ СОВЕРШЕНИЯ ХУЛИГАНСТВА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
Журкина Ольга Вячеславовна....342

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ (С 2008 Г. ПО НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ)
Коннов Иван Александрович, Коннова Полина Ивановна, Кваша Арина Сергеевна.....346

ПРАВОВЫЕ ГАРАНТИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ КОНТРАКТНОЙ СИСТЕМЫ В СФЕРЕ ЗАКУПОК ТОВАРОВ, РАБОТ, УСЛУГ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ НУЖД
Юзефович Жанна Юрьевна, Переверзева Наталья Александровна.....350

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРОКУРОРСКОГО НАДЗОРА ЗА ЗАКОННОСТЬЮ ПРАВОВЫХ АКТОВ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ
Потапова Лариса Валерьевна.....355

ПРОБЛЕМЫ ПРОТИВОРЕЧИВОСТИ ЛИЧНЫХ НЕИМУЩЕСТВЕННЫХ И ИМУЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ ИНСТИТУТА БРАЧНОГО ДОГОВОРА
Сангинова Муяссар Абдукахоровна.....358

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РОЛЬ ЦЕРКОВНО-МОНАСТЫРСКОЙ СИСТЕМЫ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ В ПЕРИОД X–XVII ВВ
Чеснокова Юлия Вячеславовна.....361

АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ НАКАЗАТЕЛЬНЫЕ И ПООЩРИТЕЛЬНЫЕ САНКЦИИ В СЕМЕЙНОМ ПРАВЕ
Чуклова Елена Валериевна.....364

ОБ УЛУЧШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАССЛЕДОВАНИЯ КОРРУПЦИОННЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЙ И ПРЕСТУПЛЕНИЙ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Янкин Георгий Николаевич.....367

ДОГОВОРНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ СУБЪЕКТАМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Никитин Алексей Николаевич, Яруллин Ринат Рустамович.....372

Условия размещения материалов.....375

CONTENT

philological sciences - linguistics

CONCEPTS «HELL» «HEAVEN» IN RUSSIAN AND ENGLISH INTERNET JOKES
Putilina Lyudmila Vasilyevna, Akhvlediani Olga Georgievna....13

FEATURES OF FUNCTIONING TOPONYMS IN THE FOLKLORE LESGIN
Gasharova Aida Ruslanovna....17

COMPARABLE ANALYSIS OF THE NAMES IN THE PROCESS OF COMMUNICATION IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGE
Liu Guoping....21

EXPRESSIVE POTENTIAL OF RUSSIAN PROVERBS
Grichenko Ludmila Vladimirovna....25

GATE-DERIVATIVES: BORROWED VS. FORMED ON THE RUSSIAN BASIS
Gurova Irina Vladimirovna....29

OSSETIAN LANGUAGE PHARESEOLOGY – SOURCE OF HISTORICAL INFORMATION
Dzhusoeva Klavdiya Grigorievna....32

THE INFLUENCE OF THE LISTENING ON THE FORMING OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE
Eliseeva Irina Alexandrovna....35

MANIPULATIVE UPSURGE STRATEGY IN US PRE-ELECTION DISCURSE
Zyubina Irina Anatolevna, Tishchenko Alyona Denisovna....38

DETECTION OF SPIRITUAL VALUES IN THE TEXTS OF FAMILY STORIES
Ilina Larisa Evgenievna, Ivshina Tatyana Sergeevna....41

MOSAIC OF FORMS OF ADDRESS IN ASIAN VARIETIES OF THE ENGLISH LANGUAGE AS A MEANS TO EXPRESS NATIONAL IDENTITIES OF THEIR SPEAKERS
Il'ina Svetlana Sergeevna, Bekisheva Julia Valerievna....46

ATTRIBUTIVE CONTINUATIVE CLAUSES FROM TRANSLATION PERSPECTIVE (IN ENGLISH TO RUSSIAN TRANSLATIONS)
Kuraleva Tatiana Vladimirovna....50

THE ROLE OF SIMILIES IN THE PERCEPTION OF M.ATWOOD'S NOVEL "THE BLIND ASSASSIN"
Molchanova Svetlana Evgenyevna....53

THE IMAGE OF MIGRANT AND MEANS OF ITS FORMATION IN GERMAN LANGUAGE (ON THE BASE OF GERMAN ONLINE NEWSPAPERS AND JOURNALS)
Ovsienko Tatiana Vladimirovna, Chopsieva Gyulsum Mamed kyzy....57

STRUCTURAL AND COMPOSITIONAL FEATURES OF THE ELECTION DISCOURSE
Sukhanov Yury Yurievich....63

FORMIMAGE TEXT IN THE FASHION
Ilyina Larisa Evgenievna, Tatarova Anastasia Evgenievna....68

DME-ERRATIVE IN MODERN ENGLISH
Tsebrovskaya Tatyana Alexandrovna....72

THE LINGUISTIC EXPLICATION OF THE AMERICAN POLITICIAN VIRTUAL IMAGE (AS EXEMPLIFIED IN TWEETS OF THE AMERICAN POLITICIANS)
Lenets Anna Viktorovna, Shipilova Diana Sergeevna....77

THE IMPACT OF SYNERGY ON VERBAL REPRESENTATION IN THE FRENCH DISCOURSE
Shuvalova Nadezhda Vladimirovna....81

COMPOSITIONAL FORMS OF SPEECH IN THE ENGLISH WRITTEN SCIENTIFIC MEDICAL TEXT
Yagenich Larisa Victorovna....84

philological sciences - literary criticism

SPECIFIC OF ARMENIAN LITERARY FAIRY-TALES AND FEATURE OF THEIR TRANSLATION
Grigoryan Yugaber Stepanovna....88

K.I. CHUKOVSKY ABOUT SPECIFICS OF TRANSLATION PERCEPTION OF CHARLES DICKENS'S WORKS IN RUSSIA
Morozova Svetlana Nikolayevna, Zhatkin Dmitry Nikolayevich....92

ROLE OF ATTRIBUTE AGENDAS IN FORMATION OF INTERPRETATION BY COVERING CIVIL WAR IN SYRIA IN ONLINE VERSIONS OF RT, VOICE OF AMERICA AND DEUTSCHE WELLE
Kalugina Elena Gennadyevna....98

ESCHATOLOGY OF THE URBAN TEXT IN THE NOVEL BY P. HUELLE «WEISER DAWIDEK»
Koptsev Ivan Demyanovich, Maltsev Leonid Alekseevich....102

CONCEPTOSPHERE OF THE SLAVIC WORLD IN THE WORKS OF M. L. MATUSOVSKY: «A HIGHER HAPPINESS OF THE MOTHERLAND THERE IS NOTHING IN THE WORLD!..»
Kulabukhova Marina Anatolyevna, Kulabukhova Valentina Afanasevna, Kulabukhov Dmitry Anatolyevich....105

LEGENDS, PREDICTIONS AND SONGS ABOUT THE HUNTER OF BIHINEGER. EVOLUTION OF THE CONTEXT
Malkandyev Hamid Khashimovich....109

SPACE AND TIME IN DAPHNE DU MAURIER'S NOVEL «THE HOUSE ON THE STRAND»
Petrash Irina Aleksandrovna....114

IMPLEMENTATION METHODS OF THE CONTENT AND AESTHETIC POTENTIAL OF ARTISTIC DETAIL IN THE TEXT OF ANTHONY BURGESS'S NOVEL "A CLOCKWORK ORANGE"
Plakhova Olga Alexandrovna, Shebardina Tatiana Nikolaevna....117

DISTRIBUTOR OF PUSHKIN'S POETRY IN CHINA: THE POET ZHANG ZHENG
Liu Yankun, Cheng Jing....121

pedagogical sciences

ALTERNATIVE ASSESSMENT AND EVALUATION: MOTIVATING NONLINGUISTIC STUDENTS TO LEARN THE ENGLISH LANGUAGE
Abramova Irina Evgenevna, Shishmolina Elena Petrovna....124

SOME FORMS OF TRANSLATION TRANSFORMATIONS IN EXCURSION TEXTS
Absalyamova Ramsia Akhmarovna, Latfullina Irina Dmitrievna, Fomina Elena Vasilyevna....129

ECOLOGICAL SITE AS A ELEMENT OF BIOLOGICAL EDUCATION
Okazova Zarina Petrovna, Baibatyrova Elina Ruslanovna....133

THE PROBLEM OF STUDENT TRANSITION FROM SCHOOL TO UNIVERSITY AS AN INTERDISCIPLINARY PROBLEM OF HUMANIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM: PEDAGOGICAL, METHODOLOGICAL, PHYSIOLOGICAL, AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS
Barsukova Elena Vladimirovna....137

GENDER ASPECT IN INVESTIGATION OF PROFESSIONAL INTERESTS IN JUNIOR ADOLESCENTS
Baryshnikova Elena Viktorovna....143

AUTOMATED CONTROL SYSTEM OF EDUCATION SYSTEM: MODERN ASPECT
Bekoyeva Marina Ivanovna....147

CONDITIONS AND PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE
ShinkarevaNadezhdaAlekseevna, Bogoslova Galina Valerievna....150

FITNESS-YOGA AT THE ACTIVITIES OF PHYSICAL CULTURE IN EDUCATIONAL ORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION
Bogoslova Elena Georgievna....155

FORMATION OF THE WILL-SPHERE OF STUDENTS BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE
Buzoev Alexander Sergeevich....159

ACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTION
Bulaeva Marina Nikolaevna, Vaganova Olga Igorevna, Gladkova Marina Nikolaevna....163

REVISING THE HISTORICAL PREREQUISITES FOR CREATION AN INSTITUTE OF CURATORSHIP AT HIGH SCHOOL
Buyanova Galina Vitalyevna....167

PHYSICAL CULTURE AS A PERSONAL VALUE OF STUDENTS OF NON-PHYSICAL TRAINING DIRECTIONS OF TRAINING
Gagieva Zarina Aronovna....172

METHODICAL MAINTENANCE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER ON QUESTIONS OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF FGOS OF PRESCHOOL EDUCATION
Galkina Irina Aleksandrovna, Galeyeva Elena Vladimirovna....175

CHILD-PARENTAL RELATIONS AND SELF-ASSESSMENT OF ADOLESCENTS
Gogitsaeva Olga Uruzbekovna, Nebejeva Aminat Viktorovna, Shibzukhova Diana Arsenovna....179

MORAL AND LEGAL SELF-DETERMINATION OF THE FUTURE SPECIALIST OF THE CUSTOMS CASE: ESSENCE, STRUCTURE AND CONTENT
Grigorieva Tatyana Aleksandrovna, Kormakova Valentina Nikolaevna....183

THE VOCATIONAL TRAINING OF SPECIALISTS FOR HIGH-TECH MANUFACTURING: EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION OF DUAL EDUCATION TECHNOLOGY
Grigoryeva Natalia Valentinovna....187

SOCIAL AND INDIVIDUAL: DIALOGUE IN THE CONTEXT OF CULTURE
Gruzdeva Viktoria Viktorovna, Gruzdev Georgy Vasilyevich....192

EXPERIENCE OF INTERACTIVE AND INNOVATIVE FORMS AND METHODS OF TRAINING IN TEACHING LEGAL DISCIPLINES
Zhadan Vladimir Nikolaevich....196

THE STUDY OF EMPATHY IN CHILDREN 6-7 YEARS OLD
Zaytseva Olga Yuryevna, Mikhailova Irina Vladimirovna....206

UTILIZATION OF CASE-BASED LEARNING METHODS A WAY TO INCREASE MOTIVATION TO STUDY CHEMISTRY FOR STUDENTS MAJORING IN FORENSIC ANALYSIS
Zacharova Tamara Vitalievna....210

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF ELECTRONIC RESOURCES AND E-LEARNING ENVIRONMENT AT THE UNIVERSITY
Ivinskaya Marina Sergeevna....213

FORMATION OF COMPETENCES OF HEALTH PROTECTION OF TEACHING STAFF OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MIA OF RUSSIA
Kalenik Roman Sergeevich....220

E-LEARNING AS A TEACHER RESOURS OF METHODICAL READINESS MUSICIANS
Kalinina Larisa Yuryevna....225

ELECTIVE COURSE ON PHYSICAL CULTURE AND SPORTS AS A MEANS OF FORMING THE SPORTS STYLE OF LIFE OF STUDENTS
Ketoev Kazbek Elbrusovich....231

ORGANIZATION OF PHYSICAL AND HEALTH ACTIVITY UNDER THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION
Kochieva Elina Romanovna....235

METHODS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' ACTIVIZATION DURING TRAINING ENGLISH LANGUAGE
Kubeeva Marziya Abdukhalikova....238

PROFESSIONAL IDENTITY OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION: ANALYSIS OF DOMESTIC AND FOREIGN CONCEPTS
Kuzembayeva Aigul Muratovna....241

THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER IN THE ACTUALIZATION OF THE COURSE CONTENT OF COMPUTER SCIENCE
Fortygina Svetlana Nikolaevna, Leonova Elena Anatol'evna....245

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF UNIVERSITY STUDENTS AS THE CONDITION OF PROFESSIONAL IDENTITY: THE ASPECT OF ATTITUDE TO THE PROFESSIONAL CAREER
Lesnikova Svetlana Leonidovna, Leukhova Maria Gennadievna....249

ART PEDAGOGY AS A MEANS OF REALIZING PERSONALITY IN THE EDUCATIONAL SPACE
Makovets Lyudmila Anatolyevla....253

IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY PORTFOLIO IN REFLEXIVE-EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY
Malakhova Olga Yurievna....257

GENERALIZED EXPERIENCE OF CONTEXTUAL TRAINING OF PERSONNEL IN DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF EMERCOM OF RUSSIA: ORGANIZATION, TRAINING FEATURES AND PROSPECTS
Maliy Igor Aleksandrovich, Bulgakov Vladislav Vasilievich....262

USE OF THE WEB-QUEST TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS
Okazova Zarina Petrovna....267

WAYS TO OPTIMIZE THE PROCESS OF ECOLOGY TRAINING
Okazova Zarina Petrovna....270

MANAGEMENT OF PHYSICAL CULTURE OF STUDENTS OF NON-PHYSICAL EDUCATION
Ortabaev Zaruay Soltanovich....273

IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT AND IMPLEMENTATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE AS THE CONDITION OF PROFESSIONAL READINESS OF A TEACHER
Pavlova Larisa Nikolaevna, Fortygina Svetlana Nikolaevna....277

PROFESSIONALLY-ORIENTED APPROACHES IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF DISCIPLINE "PHYSICS" BY BACHELORS OF DIRECTION 21.03.02 "LAND MANAGEMENT AND CADASTRAS"
Revunov Sergey Vadimovich....281

FORMATION OF COMMUNICATION AND SOCIOCULTURAL SKILLS USING MULTIMEDIA MANUALS WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE
Rubtsova Elena Viktorovna....284

FEATURES OF MOTIVATION OF STUDENTS WITH WEAK HEALTH TO PHYSICAL CULTURE AND SPORT
Sanginov Bakhrom Karimovich....289

FROM THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF THE «PEDAGOGICAL TEST»
Senognoeva Nataliya Anatolyevna....292

PRECONDITIONS OF FORMATION OF SOCIAL WORK IN CHINA
Xiao Yin....296

THE ROLE OF THE GAME IN FORMING THE PREREQUISITES OF UNIVERSAL TRAINING ACTIVITIES
Terentyeva Elena Viktorovna....303

RUSSIAN FICTION AS A COMPONENT OF RAISING THE PROFESSIONAL LEGAL CULTURE OF LAWYERS
Timofeeva Alla Aleksandrovna....307

THE MAIN APPROACHES TO THE TECHNOLOGICAL MAP OF THE LESSON
Zabrodina Inga Viktorovna, Kozlova Natalya Aleksandrovna, Fortygina Svetlana Nikolaevna....310

PROFORENTENTAL WORK IN THE PROCESS OF BIOLOGY TRAINING
Tsagaraeva Elena Feliksovna....313

ON THE FORMATION OF ENVIRONMENTAL KNOWLEDGE IN THE STUDY OF ZOOLOGY
Tsagaraeva Elena Feliksovna....316

THE ROLE OF RESEARCH LITERACY IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE SCIENTIST
Chigisheva Oksana Pavlovna....319

STRATEGIES FOR DEVELOPING SYSTEM OF TEACHING ACADEMIC WRITING IN RUSSIA
Chuikova Elina Sergeevna....323

PECULIARITIES OF TEACHING LIFE SAFETY IN THE HIGH SCHOOL
Elipkhanov Mansur Umarovich, Okazova Zarina Petrovna....327

DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION
Akhmetzhanova Galina Vasilevna, Yuryev Alexey Vladimirovich....330

juridical science

FORMS OF PARTICIPATION OF THE PROSECUTOR IN THE CIVIL AND ADMINISTRATIVE COURT OF PROCEEDINGS: PROBLEMS AND PROSPECTS
Golovko Irina Ivanovna....333

CIVILIAN POSITION AND EVALUATION OF EXTREMIST SETTINGS OF STUDENTS IN MODERN CONDITIONS
Dzagurova Natalia Khadzhumarovna....338

MOTIVE OF COMMISSION OF HOOLIGANISM: THEORY AND PRACTICE
Zhurkina Olga Vyacheslavovna....342

DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF ANTI-CORRUPTION LEGISLATION IN CONTEMPORARY RUSSIA (FROM 2008 TO THE PRESENT TIME)
Konnov Ivan Aleksandrovich, Konnova Polina Ivanovna, Kvasha Arina Sergeevna....346

LEGAL GUARANTEES FOR IMPLEMENTATION OF PRINCIPLES OF A CONTRACT SYSTEM IN THE SPHERE OF PURCHASING GOODS, WORKS, SERVICES FOR STATE AND MUNICIPAL NEEDS
Yuzefovich Zhanna Yuryevna, Pereverzeva Natalia Alexandrovna....350

SOME ISSUES OF PROSECUTOR'S OFFICE SUPERVISION OVER THE LEGALITY OF NORMATIVE LEGAL ACTS OF LOCAL SELF-GOVERNMENT BODIES
Potapova Larisa Valeryevna.....355

THE PROBLEM OF INCONSISTENCY OF PERSONAL NON-PROPERTY AND PROPERTY RELATIONS OF THE INSTITUTE OF THE MARRIAGE CONTRACT
Sanginova Muyassar Abdukadirova.....358

THE EMERGENCE AND ROLE OF CHURCH-MONASTIC SYSTEM OF CHARITY IN RUSSIA IN THE X–XVII CENTURIES
Chesnokova Julia Vyacheslavovna.....361

ALTERNATIVE PUNISHMENT AND PROMOTIONAL SANCTIONS IN FAMILY LAW
Chuklova Elena Valerievna.....364

ABOUT IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF INVESTIGATION OF CORRUPTION OFFENSES AND CRIMES IN THE RUSSIAN FEDERATION
Yankin George Nikolaevich.....367

CONTRACTUAL RELATIONS BETWEEN THE SUBJECTS OF ENTERPRISE ACTIVITY
Nikitin Alexey Nikolaevich, Yarullin Rinat Rustamovich.....372

Conditions of accommodation of scientific materials.....375

УДК 81.111’376

КОНЦЕПТЫ «АД» И «РАЙ» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ИНТЕРНЕТ-АНЕКДОТЕ

© 2018

Путилина Людмила Васильевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры романской филологии и методики преподавания французского языка
Ахвледиани Ольга Георгиевна, магистрант
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр. Победы, 13, e-mail: post@mail.osu.ru)

Аннотация. В работе рассматриваются когнитивные признаки и смысловой объем концептов «Ад» и «Рай» в сознании современных носителей русского и английского языков. Данные концепты представляют собой некий смысл, элементарную единицу мышления, имеющую наряду с субъективными интерпретациями обобщенные значения, большая часть которых вербализована в языке разнообразными лексемами. Статья написана в рамках когнитивного подхода. В соответствии с ним лингвокультурный концепт рассматривается как структура, включающая наглядно-чувственное представление (перцептивный образ) и комбинацию концептуальных метафор. Авторы проводят анализ лексики, наполняющей концепты «Ад» и «Рай», её взаимосвязь с культурными и религиозными традициями, сопоставляют данные концепты в русском и английском языках на материале интернет-анекдотов. Имеющийся языковой материал распределяется по тематическим группам, выявляется общее и частное в каждой из групп. Исследование показало обогащение концептуального содержания и изменение оценочной сферы данных концептов. Было установлено, что значение концептов «Ад» и «Рай» в русском и английском языках частично совпадает. Выводы, представленные в данной статье, могут быть использованы в лекциях по когнитивной лингвистике и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: концепты «Ад» и «Рай», когнитивная лингвистика, концептосфера, лингвокультурный концепт, структура концепта, лексические средства, языковая картина мира, культурная картина мира, концептуализация, вербализация, понятие, слово, персоносфера.

CONCEPTS «HELL» «HEAVEN» IN RUSSIAN AND ENGLISH INTERNET JOKES

© 2018

Putilina Lyudmila Vasilyevna, candidate of Philology, associate Professor of the Department of romance Philology and methods of teaching French
Akhvlediani Olga Georgievna, postgraduate
Orenburg State University
(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Avenue, 13, e-mail: post@mail.osu.ru)

Abstract. The work examines the cognitive characteristics and semantic extent of the concepts «Heaven» and «Hell» in consciousness of modern native speakers of Russian and English. These concepts represent a certain sense as elementary unit of thinking that deals with subjective interpretations as well as has objective characteristics; concepts are present in the language under different names appealing to the same referent. The article is written in the cognitive approach to the study. The aim of this research article is to compare concepts in Russian and English as exemplified by internet- jokes. The author categorizes the material, figures out similarities and peculiarities in the given concepts and tries to explain the results. The study has demonstrated enrichment of its conceptual content and change of its valuation sphere. A conclusion is drawn that the meaning of concepts «Heaven» and «Hell» in the Russian and English languages partially coincides. This article can be used in lectures on linguistics and intercultural communication.

Keywords: concepts «Hell» and «Heaven», cognitive linguistics, conceptosphere, linguocultural concept, structure, conceptual structure, lexical means, linguistic world-image, cultural world-image, conceptualization, verbalization, notion, word, personospera.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. С принятием христианства в культуре славян появилось множество новых понятий и концептов, в том числе и такие концепты как «Ад» и «Рай». По мнению многих ученых, у язычников «понятия ада и рая не существовало» [1].

Христианские Ад и Рай не отличались детальным описанием, поэтому, не имея наглядного представления об аде и рае обыденное человеческое сознание пытается не только адаптировать данные образы к особенностям уже сформированной картины мира (в том числе и языковой) на национальном, групповом и индивидуальном уровнях, но и «встроить» в свою предметную действительность. У славян церковные «представления об аде и рае либо смешиваются с народными, либо сосуществуют с ними, находясь нередко в противоречивом отношении и в отдельных локальных традициях, и даже в индивидуальных воззрениях» [2]. Довольно часто ад приобретает привычные материальные формы: котлы с кипящей смолой/водой, раскаленные сковороды, тяжелые возы, змеи, черви и прочее [2]. Рай, в свою очередь, представляет собой вечно цветущий сад, где нет смерти, боли, агрессии [3].

В наши дни человечество живет в эпоху высоких информационных технологий и этот мир невозможно представить без интернет-коммуникации. Как реализуется репрезентация заявленных концептов на современной этапе? В данной статье осуществляется уточнение содержания концептов «Ад» и «Рай» на современном языковом материале, что вносит определенный вклад в когнитивную лингвистику и концептологию.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Изучением концептов занимались такие ученые как: Н.Д. Арутюнова [4], Ю.С. Степанов [5], З.Д.Попова [6], И.А. Стернин [6], В.А. Маслова [7], М.Я.Блох [8], С.Г. Воркачев [9], Н.Н. Болдырев [10] и многие, многие другие. Исследованием концептов «Ад» и «Рай» в фольклорной картине мира занималась С.С. Воронцова [11]. Д. Досмаханбет рассматривал данные концепты через призму религии. Концепт «Ад» в русском интернет-анекдоте рассматривала О. Макаровска [12].

Нечеткий образ ада и рая вызывает интерес не только у ученых, но и многие современные пользователи интернета высказывают свои идеи по поводу того, что такое Ад и Рай. Нами были изучены ответы форумчан (всего 120 ответов) на следующие вопросы: как вы представляете себе рай и ад, а также Бога и дьявола? [13]; каким вы представляете себе ад и откуда ваши представления о нем? [14]; что такое рай? [15]; а что для вас ад? [16]; как вы себе представляете Рай? [17]; как вы думаете существует ли рай и ад? [18];

Метод сбора данных – метод сплошной выборки. Ответы лиц, отрицающих идею существования ада и рая или цитирующих высказывания других, не учитывались.

Анализ языкового материала с этих форумов показал, что современные пользователи видят ад как:

– вечные душевные и физические муки умерших;

– место, где грешные души становятся демонами, место обитания грешников, демонов и дьяволов, «под землей»;

– вечный мрак и тьма, что связывается с холодом, изоляцией и одиночеством;

– «состояние души, когда злость, зависть, эгоизм, жадность, ревность и т. д.»;

– результат собственных и чужих действий, желаний и неисполненных мечтаний, наслаждений, а также того, что у человека «в голове», поэтому «у каждого свой ад»;

– реальная жизнь «на земле», в том числе «земное воплощение», школа и «наши больницы»;

– «нечто непостижимое для человека», бессмертие, фантастические картины психбольницы, параллельный мир, который ниже реального «на уровень», «состояние, когда не понимаешь, что ты умер».

Рай же, в большинстве случаев – это сад, нектар, амброзия, вечное лето, ангелы и приятная музыка. Часто рай называют Царством Небесным, Эдемом, Парадизом.

Итак, рай – это:

– «этакая дверь в лето, открытая терраса на берегу моря, а всё остальное как в рекламе «Баунти»;

– «сама я душой понимаю, что такое Рай. Но не могу этого объяснить людям, которые у меня спрашивают об этом»;

– это место, «где хорошо и спокойно душе, так как должно быть хорошо, в каком-то глобальном Божеском понимании хорошести»;

– «место, где хорошо как в детстве в теплых маминых руках»;

– это место на небесах, поближе к Богу;

– это часть загробного мира, в которой царит вечная весна;

– «невероятно красивое и благоухающее место, в нём не будет тоски и печали, нет снега и бурь»;

– «находится у каждого в сердце».

Цитаты брались без изменений, с сохранением орфографии и пунктуации авторов (пользователей).

Также были исследованы ответы на данные вопросы на форумах англоговорящих пользователей:

what is Hell like? [19]; what is hell for you? [20]; what is heaven? what is hell?[21]; is hell real?[22]; What is heaven like? [23]; what do you think Heaven will be like? [24]; do you believe in Heaven and Hell? [25].

У англоговорящих пользователей ад – это:

– the place where bad people go when they die;

– the experience that is very unpleasant;

– it is used to emphasize something in a rude or angry way;

– a place of “fire and brimstone” where sinners will be burned and tortured forever and never die;

– a place for extreme and terrifying torture;

– the place or state of punishment of the wicked after death; the abode of evil and condemned spirits

– any place or state of torment or misery.

Рай представлен в английской культуре двумя лексемами – Heaven и Paradise, их значения синонимичны. Таким образом, Heaven и Paradise англоговорящие пользователи представляют так:

– is a place of blessing where the righteous go after death;

– is an image, a picture drawn of the joys of the next world that we can relate to…;

– «…like a world of peace and happiness»;

– is different for each person»;

– is pie in the sky, a fantasy fairy tale in our mind but fairy tales arent real now are they»;

– «I happen to believe that heaven, along with hell, are not places, but are instead conditions that we experience in this life».

Таким образом можно сделать вывод: представления об аде более конкретные, более яркие и насыщенные, и у каждого человека свои, рай более абстрактен, но при этом образ рая практически совпадает у большинства отвечавших на данные вопросы.

В данной работе будет рассмотрена репрезентация концептов «Ад» и «Рай» на материале русских и английских интернет-анекдотов. Анекдот в современном значении этого слова является одним из характерных явлений культуры XX–XXI вв. Проблема изучения анекдота как феномена культуры волновала таких крупных ученых как С.С. Аверинцева [26], Л.П. Гроссмана [27], Ю.М. Лотмана [28], Л.Н. Столовича [29], З. Фрейда, В.Б. Шкловского [30].

Формирование целей статьи (постановка задания). Таким образом, целью данной статьи является описание языковых средств объективации и раскрытия содержания концептов «Ад» и «Рай» на современном языковом материале, а именно на материале русских и английских интернет-анекдотов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Для нашего исследования была произведена выборка из 105 русскоязычных анекдотов, размещенных на сайтах с заглавием «Анекдоты про ад», «Анекдоты про рай», «Анекдоты про рай и ад», столько же было отобрано англоязычных анекдотов на сайтах «Hell jokes», «Heaven jokes», «Funny Heaven And Hell Jokes». Разные варианты анекдота расцениваются как одно целое.

Концептосфера ада и рая довольно разнообразна, и чтобы нагляднее представить ее, рассмотрим ее составляющие, используя следующий алгоритм: место, что представляет собой (запах, свет, условия, звук), функции, структура, персоносфера, как попадают и за что, пытки или награда.

На понятийном уровне составляющими концептосферы «Ад» в русских анекдотах будут: ад, пекло, преисподняя . В английских: hell, Gehenna or Tartarus, Inferno, hell on earth. Следует отметить, что в русской культуре ад и пекло могут находиться как «на том свете», так и на земле, в то время как преисподняя только «на том свете». В английской же культуре есть отдельное понятие– hell on earth (ад на земле). Местоположение ада на «том свете» может быть неопределенным вообще, или определяется по отношению к раю: ниже рая, рядом с раем (через стенку), там же, где рай.

Ад – это нечто чувственно воспринимаемое, нечто материальное и доступное на земле, земное существование. Это может быть: санаторий, семейная жизнь, работа в школе, поступки людей и многое другое.

Пекло представляет собой: жарищу, жару, палящее солнце, комфортное место, страшное место, где лучше, чем дома. Последние 2 выражения были представлены в англоязычных анекдотах.

Понятийный уровень составляющих концептосферы «Рай» в интернет-анекдотах представлен лексемами: рай, Царство небесное, Небеса – в русской культуре и лексемами heaven, paradise в английской.

Место может стать раем, если там есть хорошие люди и вода (но как замечается в анекдоте именно этого и не хватает аду), в раю не бывает голода, свекровей, зато есть хороший футбол. У представителей разных религий рай бывает разным. Так, то что в Христианстве будет раем, у викингов– это ад.

Если рай– это прохлада, простор, вечная зелень, комфорт, достаток, чистота, мир, сияние, аромат, тишина, мелодия, пение птиц, то для ада чаще всего характерны: жара, теснота, пустота, духота, неустроенность, грязь, ссоры, скрежет, стон, смрад, тьма . Однако в некоторых анекдотах рай и ад совпадают, отличаясь одним, реже двумя элементами.

Например: Умер программист. Попал на Страшный Суд. Судили-рядили – ни то, ни се. – Куда сам-то хо-

чешь, в ад или в рай? – А посмотреть можно? Привели его в громаднейший вычислительный центр. Кругом машин всевозможных, сеток видимо-невидимо. Вот это – рай, будешь здесь юзером. – А ад? – А ад здесь же – только системщиком.

Как видим, ад, в отличие от рая, в качестве места амбивалентен и полон контрастов, при этом функции ада и рая абсолютно различны. Так функции ада – это не только наказание грешников, но и организация порочных утех и развлечений для грешников и безбожников и кар для верующих грешников.

Функция рая довольна очевидна – создание специальных условий для вечного наслаждения как награда для праведников.

При всем этом ад и рай тесно связаны между собой. Связь ада с раем может осуществляться через посольство, по телефону, с помощью телевизора, личного общения и писем, возможно обращение за помощью к Богу в случае разрушительных действий грешников и их пагубного влияния на чертей.

Структура ада может быть как многоуровневой, как и одноуровневой.

Так многоуровневая представляет собой 7 кругов, на четвертом уровне есть секретная дверь, за ней – комната с бензопилами, в некоторых анекдотах под адом находится бар. Одноуровневая структура представляется несколькими способами:

1) в виде коридора со множеством дверей;

2) в виде свободного пространства с разделением на 2 части:

– социалистический – капиталистический ад;

– американский/немецкий – русский;

– школьный/обычный – студенческий;

– для безбожников – для верующих грешников;

3) без разделения на зоны как место мучений или утех

4) для конкретных специалистов. Например, компьютерный ад.

В качестве наказания грешников могут: пытать огнем, сечь плетьми, варить, поджаривать, сажать на кол, жечь на костре, заставлять лизать раскаленные сковороды, ворочать тяжелые камни, подвешивать на дыбе, вырывать куски мяса из тела, вбивать гвозди и иголки под ногти, привязывать к столбу/стулу, приковывать к стене, заставлять сортировать/расфасовывать мусор по пластиковым пакетам голыми руками и многое другое.

Существуют и так называемые «душевные терзания»: стрессовые ситуации (надо успеть сдать отчет), принуждение к вступлению в брак с кем-то противным, слушать музыку Шостаковича.

Наказания осуществляются в соответствии с графиком: в американском аду грешников варят 8 часов в день с перерывом на обед; в русском – круглосуточно по правилам, в «реале» то – как придется из-за безалаберности чертей. В школьном аду гвоздь в зад вбивается раз в день, в студенческом – ведро гвоздей во время «сессии». Избежать наказания можно с разрешения черта (рассказывать 1000 лет анекдоты, дать взятку в баксах), благодаря своей изворотливости или побегу.

В интернет-анекдотах представлены такие орудия пыток: котлы с кипящим маслом/водой/смолой, комфортабельные vip-котлы, кол, дыба, сковороды, гвозди, иглы, фекалии, палки, костры, плетки. Крышки котлов заваливают камнями или перематывают цепями, закрывая их на замок, чтоб грешники не вылезли.

В отличие от ада у рая нет четкой структуры и выбор занятий невелик – любоваться природой, петь песни, молиться и тому подобное.

Персоносфера ада состоит из коренных (работников «адского труда») и пришлых обитателей (грешников). У коренных обитателей выделяется четкая иерархия:

Главный – это может быть Сатана, черт, Люцифер, Лукавый, дьявол, Главный смотритель, Главный и остальные обитатели: черти, чертенята, Вельзевул, бес, демон, некто «похожий на человека, но светящийся изнутри инфракрасным светом». Обитатели ада могут состоять на следующих должностях: стражник, привратник, бармен, крупье, кочегар, охранник, ревизор. Внешний вид довольно типичен: у чертей рога, хвосты, кошмарные злые рожи, свиные рыла, зловещая ухмылка.

У некоторых персонажей можно выделить даже характер: Люцифер гостеприимный; черт/Сатана стойкий, неуступчивый, глупый, слабонервный; Сатана – «человек любезный, веселый и симпатичный»; Лукавый падок на деньги; черт любит анекдоты; черти – предприимчивые, хитрые, податливые на коммунистическую пропаганду, переимчивые, падкие на деньги, легко адаптируются к навязанным условиям, слабохарактерные, исполнительные.

Персоносфера пришлых обитателей довольно разнообразна: сборный национальный субъект: индусы, евреи, немцы, американцы, армяне, русские, французы, англичане. (Не)верующие, духовные лица: атеисты, верующие, пятидесятники, харизматы, православные, католики, мусульмане, батюшка-архиерей, священнослужитель, поп, раввин, пасторы-проповедники, Папа Римский. Выделяются и исторические лица: Ленин, Сталин, Ельцин, Гайдар, Путин, Березовский, Брежнев, бывшие министры внутренних дел СССР; американские – Клинтон, Эл Гор, лидер демократов, лидер республиканцев; украинские – Яценюк, Порошенко; кубинские – Фидель Кастро; белорусские – Лукашенко; «политические деятели», «старый член КПСС», «авторитет в политике и преступном мире».

Персоносфера рая: Ангелы, Архангелы (Архангел Гавриил), Херувимы, Серафимы, Господь Бог, Бог, Творец, праведники, исторические личности и библейские персонажи (Святой Петр, Адам и Ева до их грехопадения).

Часто в ад попадают следующие специалисты: судьи, адвокаты, учителя, экстрасенсы, работники ЖКХ, гаишники, футболисты, водитель КамАза с напарником, бухгалтеры, журналисты, музыканты; а также богачи: олигарх Кузнецов, «новый русский» и компьютерщики: Билл Гейтс, программисты, системщики, провайдеры, геймеры, думеры, квакеры, хакеры, юзеры, глава компании IBM, разработчик компьютерной игры *Diablo III* и многие другие.

Как показал анализ выборки, ада не боятся: учителя, москвичи, пережившие страшную жару в 2010 году, русские, привыкшие к экстремальным условиям.

В рай же попадают за благие поступки, подвиг, а иногда случайно.

Следовательно, можно сделать вывод, что концепты «Ад» и «Рай» в интернет-анекдотах больше соответствуют народным образам, чем его видению в христианстве.

Анекдотный ад рисуется как нечто материальное и телесное (душевные муки подразумеваются), привычное (к миру фантастическому принадлежат только черти и небожители, изредка заглядывающие в пекло), теплое и шумное, часто приятно удивляющее и совсем не страшное (особенно для экстремалов, геймеров, учителей, русских, некоторых политиков, коммунистов), а если жуткое, то и так не ужаснее ада на земле. Разные новшества (VIP-комнаты, кальяны, компьютеры, неоновая реклама, экскурсии и пр.), популярные обитатели (Билл Гейтс, Терминатор, Гермиона и др.), знакомые ситуации (комиссии, аудит, сессия) сближают ад с современным земным миром; а исторические лица и персонажи минувших времен (Ленин, Сталин, Брежнев) – с земным былым. Рай занимает меньшую нишу в языковом поле анектодов, что связано с меньшей заинтересованностью пользователей этой темой, либо с тем, что по большому счету ад и рай в анектодах либо совпадают, либо отличаются одной или реже двумя элементами [31].

Таким образом, объективация концептов «Ад» и «Рай» в интернет-анекдотах и в народных представлениях незначительно отличаются друг от друга, что про-

является в количестве выявленных лексем-репрезентантов, составивших лексико-семантическую парадигму концептов «Ад» и «Рай». На лексическом уровне реализации концептов «Ад» и «Рай» характеризуется таким признаком как «место обитания». Данный признак выражается посредством лексических единиц тематических подгрупп «на этом свете» и «на том свете». Признак «душевное состояние», являющийся фундаментальным согласно анализу словарных дефиниций, в проанализированных интернет-анекдотах представлен разнообразными лексическими средствами. Это свидетельствует о прочном укоренении концептов «Ад» и «Рай» в национальной картине мира русских и английских пользователей как значимого элемента христианского наследия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лесной С. Откуда ты, Русь? / Под ред. Ю. К. Филиппова и М. М. Мирошниченко. — 2-е изд. — Р. н/Д.: Донское слово, Квадрат, 1995. — 352 с

2. Славянские древности. Этнолингвистический словарь / Под общей ред. Н.И. Толстого. М.: «Международные отношения», 1999 Т. 2 Д — Крошки. — 697 с.

3. Славянские древности. Этнолингвистический словарь / Под общей ред. Н.И. Толстого. М.: «Международные отношения», 1999 Т. 3 Д — Крошки. — 697 с.

4. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – 2-е изд.,испр. М. : «Языки русской культуры», 1999. 896 с.

5. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. М. : Языки славянских культур, 2007. 248 с.

6. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж, 2001. 189 с.

7. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. М., 2004. 256 с.

8. Блох М.Я. Концепт и картина мира в философии языка // Пространство и время. № 1, 2010. С. 37–40.

9. Воркачов, С.Г. Лингвокультурная концептология и ее терминосистема // Политическая лингвистика. № 3.2014. Екатеринбург. С. 12–20.

10. Болдырев Н.Н. Язык и структура сознания // Когнитивные исследования языка. №24, 2016. С. 35–48.

11. Воронцова С.С. «Ад» и «рай» в фольклорной картине мира (на материале русского, английского и немецкого языков) // Теория языка и межкультурная коммуникация: Межвузовский сборник научных трудов. № 7.2007. Курск.С. 28–32.

12. Макаровская О.Концепт ад в русском интернет-анекдоте – Познань: Высшая школа иностранных языков, 2005. С. 12–23.

13. Как вы представляете себе рай и ад, а также Бога и дьявола? // Православный женский форум http://www.hristianka.ru/forum/mv/msg/1257/0/20 Просмотрено: 31.05.2018.

14. Христианин Верующий (2014) Каким вы представляете себе ад и от куда ваши представления о нем? // Социальная сеть Ответы mail.ru http://otvet.mail.ru/question/96888751 Просмотрено: 31.05.2018.

15. Аделя Давлетшина (2016) что такое рай? // Социальная сеть Ответы mail.ru // https://otvet.mail.ru/question/190197767 Просмотрено: 31.05.2018.

16 Антихрист (2011) а что для вас АД? // Социальная сеть Ответы mail.ru http://otvet.mail.ru/question/21534771 Просмотрено: 31.05.2018.

17. Виктория (2018) как вы себе представляете Рай? // Социальная сеть Ответы mail.ru // https://otvet.mail.ru/question/206626321 Просмотрено: 31.05.2018.

18 Как вы думаете существует ли рай и ад? // Психологический форум на Ykt.ru http://v-science.ru/view/678583/ Просмотрено: 31.05.2018.

19 What is Hell like? // Catholic Answers Forum https://forums.catholic.com/t/what-is-hell-like/190000 Просмотрено: 2.06.2018.

20 What is hell for you? // Yahoo answers! https://uk.answers.yahoo.com/question/index?qid=1006050130637 Просмотрено: 2.06.2018.

21 What is heaven? what is hell? // Yahoo answers! https://au.answers.yahoo.com/question/index?qid=20151008002829AAmDZMw&guccounter=1 Просмотрено: 2.06.2018.

22 Is hell real? // Yahoo answers! https://au.answers.yahoo.com/question/index?qid=20071216021924AAga2SQ Просмотрено: 2.06.2018.

23 What is heaven like? // Yahoo answers! https://forums.catholic.com/t/what-is-heaven-like/229723 Просмотрено: 2.06.2018.

24 What do you think Heaven will be like? // Yahoo answers https://in.answers.yahoo.com/question/index?qid=20100122100934AALEF7H Просмотрено: 2.06. 2018.

25 Do you believe in Heaven and Hell? // debate.org http://www.debate.org/opinions/do-you-believe-in-heaven-and-hell Просмотрено: 2.06.2018.

26. Аверинцев С.С. Бахтин и русское отношение к смеху // От мифа к литературе: Сб. в честь 75-летия Е. М. Мелетинского . — М., 1993. — С. 341–345.

27. Гроссман Л.П. Искусство анекдота у Пушкина // Гроссман Л.П. Этюды о Пушкине. М., 1928. Т. 1.

28. Лотман Ю.М. Культура как субъект и сама-себе объект // Лотман Ю.М. Избранные статьи. Том III, – Таллинн: «Александра», 1993. С. 372, 375.

29. Столович Л. Н. Философия и юмор // Вопр. философии. 2011, № 7 С. 63–64.

30. Шкловский В. Б. Л.Н. Толстой. О жанре. // Повести в прозе. Размышления и разборы. — М. — 1966.- С. 267.

31. Шмелева Е.Я., Шмелев А.Д., 2002, Русский анекдот. Текст и речевой жанр, Москва.

Статья поступила в редакцию 29.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 811.351.32 + 398

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТОПОНИМОВ В ФОЛЬКЛОРЕ ЛЕЗГИН

© 2018

Гашарова Аида Руслановна, кандидат филологических наук,
научный сотрудник отдела фольклора
Институт языка, литературы и искусства имени Г. Цадасы Дагестансого научного центра РАН
(367032, Россия, Махачкала, улица М. Гаджиева, 45, e-mail: aida.2015@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается топонимия, содержащаяся в фольклорных текстах лезгин. Актуальность выбранной темы определяется тем, что исследование топонимических единиц в составе фольклорных текстов является одной из значительных и неизученных тем в фольклоре лезгин. Использование топонимов в устно-народном творчестве приводит к лучшему восприятию реалистичной картины окружающей действительности в данном контексте. В этом случае представляется нетрудным проследить связь между фольклором и топонимикой. При анализе топонимических единиц в фольклоре лезгин представлены различные методы и приёмы исследования, в основе которых комплексный подход, объединяющий самостоятельные научные приёмы. Наибольшее применение получили описательный и историко-культурный методы. В своей исследовательской работе мы не ставим целью охватить все имеющиеся топонимы в фольклорных текстах, а лишь пытаемся дать примерную картину бытования топонимов, выявляем цели и способы использования, определяем связь между фольклором и топонимикой. Проанализировав топонимы в фольклорных текстах лезгин, мы пришли к следующему выводу: топонимы указывают на особенности структуры и семантики языка данного этноса, на традиции и этнокультуру народа; становятся неким источником для историков и этнографов, хотя это и является ложной этимологией.

Ключевые слова: топонимы, микротопонимия, ономастическая лексика, фольклорная ономастика, фольклор лезгин, предания и легенды, лезгинский эпос, семантика, ложная этимология, парэтимология, псевдоэтимология, прецедентное имя, национальная специфика.

FEATURES OF FUNCTIONING TOPONYMS IN THE FOLKLORE LESGIN

© 2018

Gasharova Aida Ruslanovna, candidate of philological sciences,
researcher at the department of folklore
Institute of Language, Literature and Art, G. Tsadasa Dagestan Scientific Centre Russian Academy of Sciences
(367032, Russia, Makhachkala, M. Gadzhiev street, 45, e-mail: aida.2015@yandex.ru)

Abstract. This article deals with the toponymy contained in folklore texts of Lezgins. The relevance of the chosen topic is determined by the fact that the study of toponymic units in the composition of folklore texts is one of the most significant and unexplored themes in Lezgin folklore. The use of toponyms in oral-folk art leads to a better perception of a realistic picture of the surrounding reality in this context. In this case, it seems easy to trace the connection between folklore and toponymy. When analyzing toponymic units in Lezgin folklore, various methods and methods of research are presented, based on an integrated approach that unites independent scientific methods. Descriptive and historical-cultural methods were used most. In our research work we do not aim to cover all available toponyms in folklore texts, but only try to give an approximate picture of the existence of toponyms, identify the purposes and methods of use, determine the relationship between folklore and toponymy. After analyzing the toponyms in folklore texts of Lezgins, we came to the following conclusion: toponyms indicate the features of the structure and semantics of the language of this ethnos, the traditions and ethno-culture of the people; become a source for historians and ethnographers, although this is a false etymology.

Keywords: toponyms, microtoponymy, onomastic vocabulary, folklore onomastics, folklore of Lezgins, story and legends, Lezgian epic, semantics, false etymology, parietmology, pseudoethymology, case-law name, national particularity.

Являясь наиболее древней и устойчивой частью ономастики, топонимы в безымянном народном творчестве отражают национальную специфику, культурные традиции народа, способствуя лучшему восприятию текста.

Первой наиболее значимой публикацией, где лезгинские ойконимы подверглись структурно-семантическому анализу и классификации, была работа Р.И. Гайдарова «О названиях лезгинских аулов (к вопросу о топонимике лезгин)» [1].

В относительно полном и систематизированном виде лезгинский топонимический материал был впервые собран и опубликован в «Лезгинско-русском словаре» [2].

Небольшое количество топонимов и микротопонимов лезгинских сёл структурно классифицированы в монографии С.М. Молла-заде «Топонимия северных районов Азербайджана» [3], в которой лезгинской топонимии отведён отдельный параграф.

Лезгинские топонимы стали предметом исследования и в монографии Р.И. Гайдарова «Введение в лезгинскую ономастику» [4]. Нельзя сказать, что работа последовательно выдержана в пропедевтическом плане, потому что некоторые секторы лезгинской ономастической лексики не затронуты вообще. К таковым относятся: *космонимы*, *мифонимы*, *зоонимы* и др.

Неоценимая работа по анализу и структурированию лезгинских ойконимов, на основе ранее известных письменных источников и личного полевого материала, проделана М.Н. Меликмамедовым в книге «Лезгинские языки» [5].

Впервые словарь топонимов, к которому прилагается транслитерация на русском языке, издан в 2017 году [6]. Материалы по топонимической лексике, данные в словаре, могут послужить фундаментом для дальнейших историко-лингвистических исследований.

В разные годы в периодической печати появилось немало статей и очерков, посвящённых топонимике отдельных сёл, их традициям, истории, культуре. В основном это были публикации этнографического характера без какой-либо доказательной базы и углубленного анализа.

Все вышеназванные работы в своей основе носят чисто лингвистический характер, где анализу подвергается семантика и структура топонимов.

«Лезгинская топонимика многослойна, в ней представлен целый ряд пластов, различающихся по времени появления, по мотивам номинации, по арсеналам, по принадлежности к языку» [4, с. 12]. В состав топонимических единиц лезгин входят *ойконимы*, *гидронимы* и *оронимы*. Особую часть топонимической лексики занимают *микротопонимы*. Следует отметить, что микротопонимы, как и впрочем вся топонимия, малоизученная часть ономастики. Возникновению и распространению микротопонимов способствовали ряд обстоятельств: малоземелье, тяжёлые условия проживания в горной и высокогорной местности и др. В связи со сменой старшего поколения, урбанизацией микротопонимы подвержены

исчезновению. Микротопонимам чаще остальных ономастических единиц свойственна информативность, где прослеживается нарицательное значение. В связи с негеографичностью данных терминов, некоторые микротопонимы недолговечны в обиходе. Изучение микротопонимов отдельно взятого населенного пункта порой может быть единственным надежным источником, раскрывающим историю, быт, культуру данной местности. «Лезгинские топонимы представляют собой лингвистический источник, изучение которого раскрывает многие стороны языка» [6, с. 7].

Топонимы лезгинского языка разнообразны по структуре и способам их образования. К примеру, названия большинства высокогорных лезгинских сёл состоят из двух слогов, потому что «самым древним слоем среди топонимов являются географические названия с простой основой. Деривационное же образование географических названий относится к более позднему периоду» [7, с. 323].

Для более поздних по времени топонимических единиц характерны относительно сложные по структуре названия. В этом случае, в основе лезгинских топонимов имеют место и топонимические эпитеты. К таковым относятся: *цIийи* ‘новый’, *куьгьне* ‘старый’; *вини* ‘верхний’, *агъа* ‘нижний’, *кьулан* ‘средний, серединный’; *шуькIуь* ‘узкий’, *чIехи* ‘большой’ и др.

В составе сложных топонимов выявляются также и топонимические индикаторы: *хуьр* ‘село’, *уба* ‘хутор’, *къеле* ‘крепость, укрепление’, *къазмаляр* ‘хижина, землянка’, *кIам* ‘овраг, ложбина, ущелье’.

При употреблении этих топонимов в разговорной речи допускается использование сокращенной формы ойконима, т.е. первую часть ойконима употребляют во множественном числе с заимствованными окончаниями *-ар*, *-яр*, *-лар*, *-лер*. Так, вместо *Яраг-казмаляр* (*Ярагъ-къазмаяр*) употребляют *Яраг+ар* (*Ярагъар*), *Бут-казмаляр* (*Бут-къазмаяр*) – *Бут+ар, Гапцах-казмаляр* (*Гъепцегь-къазмаяр*) – *Гапцах+ар* (*Гъепцегьар*) и т.д. В процессе контаминации от двух терминов образуется новый ойконим. Подобное выпадение топонимического индикатора характерно не всем ойконимам: Кьасумхуьр, Мегьарамдхуьр и др.

Топонимы лезгин тесно связаны не только с языком, но и с фольклором и историей народа. Выявление причин традиционного использования топонимов в фольклорных текстах можно начать с детального осмысления традиций и культуры данного этноса. Связь ономастической лексики и устно-поэтического творчества лезгин – это феномен, в основе которого содержатся исторические реалии, культурные ценности, национальное своеобразие лезгинского народа. Фольклорная ономастика – это народное изображение объективного, народная «игра» над ономастическими нормами, «отображение мира с помощью имен, которая и содержит секрет и тайну художественности» [8, с. 112].

Употребление топонимов в устно-народном творчестве лезгин в разных жанрах происходит не в равной степени. Ряд фольклорных произведений входит в тесную взаимосвязь с топонимикой. Топоним в фольклорном тексте является символом, в связи с этим исторические топонимы приобретают символическое значение.

Топонимы мы находим во всех жанрах фольклора лезгин, однако более продуктивно они представлены в топонимических, исторических и религиозных преданиях и легендах.

В народе широкое распространение получили топонимические предания, так как каждое селение имеет свою историю происхождения. Топонимические предания разнообразны по своему содержанию. Главной отличительной особенностью топонимических преданий является их тесная связь с происхождением многих населенных пунктов, селений, в широком смысле, и кварталов, тухумов (*прим.* – родственная группа у всех народов Северного Кавказа), в более узком понимании. Тематика таких фольклорных текстов носит локальный характер, связанный с какой-либо определённой местностью. Специфика топонимических преданий заключается ещё и в том, что «рассказчик ограничен рамками передачи сведений об одном селении, художественная форма почти не допускает вымысла или таких словесных украшений, которые встречаются в сказках и легендах» [9, с. 192]. Среди преданий и легенд лезгин можно выделить тексты с толкованием происхождения названий гор, рек, ущелий, хребтов и т.д. Часть текстов народ связывает с историческими событиями, которые происходили в данной местности. Таким образом, в неразрывной связи с топонимическими преданиями находятся исторические предания, повествующие о реальных исторических лицах или событиях. Иногда в подобных текстах посредством применения топонимов народ пытается дать полноценную картину изображаемых событий, стремясь конкретизировать то место, где развёртываются действия. Такого рода произведения условно можно отнести к историко-топонимическим. По справедливому высказыванию К.В. Чистова, «исторические предания часто одновременно являются и топонимическими» [10, с. 23].

Топонимические легенды лезгин также можно условно разделить на топонимы исторического и мифологического содержания. В них встречаются различные толкования происхождения тех или иных географических названий. Примером такого толкования может послужить мифологическое повествование о неразлучных влюбленных «Ущелье парня и девушки» («*Рушанни гададин кIам*») [11, с. 123]. Герои легенды, якобы обладавшие магическими способностями, проклинали жителей тех сёл, кто им отказывал в помощи. Этим народ и объясняет неблагополучие села *Хал*; неурожайность сёл *Калук* и *Хурюг*, вынужденных искать себе пропитание на стороне после того, как не дали молодым влюблённым куска хлеба. Даже река *Самур* стала бесшумной по их просьбе.

После гонений и долгих скитаний они умерли, и их похоронили вместе. Это место и называют «ущельем парня и девушки». Это больше макротопоним, потому как в разных лезгинских сёлах встречается подобного рода ущелье с идентичным названием. Соответственно, в каждом селе бытуют свои варианты данного повествования, лишь с несущественным изменением в самом термине.

Немалый интерес с точки зрения топонимической ономастики вызывает и легенда «Невеста, превратившаяся в камень» («*Къван хьайи свас*») [12, с. 37], в котором повествование начинается со следующих слов: «Выше селения *Курах*, в овраге *Мухах*, находятся скалы, похожие на невесту верхом на лошади и двух её подруг. Это каменное изваяние, люди с давних пор называют «Невеста, превратившаяся в камень»». Далее развёртывается сюжет о том, почему невеста превратилась в камень. С этой легендой перекликается легенда «Стоянка Надир-шаха» («*Надир-шагь акъвазай тIул*»). Чтобы удержать Надир-шаха от нападения, жители села *Ахты* решили пойти к нему на переговоры и преподнести шубу из шкур выдры. Далее в легенде говорится «... шах спросил: «Где она у вас водится?» – «Вот в этой реке», – ответили послы. «Пусть эта река зовется *Самур*», – сказал шах.

С тех пор река называется Самуром, а площадь, на которой он остановился – стоянка Надира-шаха» [13, с. 16].

Что касается приводимых нами фольклорных текстов, то можно отметить, что они в какой-то степени указывают на полное или частичное соотношение описываемых событий с действительностью. Следует отметить, что «легенды, хотя и касаются некоторых действительных событий и лиц, тем не менее, подобно всем другим произведениям, не знают и не преследуют исторической верности» [14, с. 2]. Так, к примеру, в лезгинской рели-

гиозной легенде «Святой Сулейман присутствует конкретизация. В частности, «это – упоминание местных святынь (‘*пIир*’) в селении *Мискинджа*: *КпIун пIир* ‘Пир для совершения намаза’, *Мун-суф-пIир* ‘Мун-суф-пир’» [15, с. 368]. Во втором случае мы ограничились фиксацией данного названия с русской транслитерацией без буквального перевода, потому что в составе лезгинских топонимических названий встречаются и «окаменелые» термины, т.е. слова, которые на современном этапе утратили своё значение и практически не поддаются переводу. Характер данной местности возможно узнать или из контекста, а в ряде случаев и по месту расположения данного объекта. Семантика подобных топонимов определяется в ходе этимологических исследований.

Несмотря на то, что вышеназванные жанры фольклора держат ориентир на историзм, на котором строится народная этимология, в науке её считают за научно неверную этимологию, т. е. парэтимологию.

Историческое событие, которое на начальном этапе воспринимали за истину, реальность, претерпев изменения в основе фольклорного текста, приобретает символичную суть. С течением времени к этому топониму могут срастаться различные фольклорные образы. Тогда, определенное событие, известное носителю данного языка воспринимается как *прецедентное имя*. Прецедентные феномены отражают национальную специфику, культурные традиции народа, способствуют лучшему восприятию исторических лиц, событий, мифологических образов, произведений устного народного творчества в целом. Таковым является имя героя лезгинского эпоса – *Шарвили*. Эпический образ богатыря представлен во многих жанрах лезгинского фольклора. И в каждом из этих текстов получили применение множество топонимов и микротопонимов. Основываясь на географических данных и принимая во внимание описываемые реальные объекты, родиной легендарного героя считается село *Ахты*. Более того, в народе указывают даже на дом, в котором, судя по всему, жил Шарвили. Эти топонимы и микротопонимы по сей день бытуют в народе.

Как в жанрах несказочной прозы, так и в исторических песнях встречаются несуществующие или же вымышленные топонимы, поэтому в фольклорных текстах встречаются топонимы реального и выдуманного характера. Семантика последних случайна. В этом случае в фольклоре применимо понятие *псевдоэтимологии топонимов*. Наглядным примером может послужить легенда «Счастливая» («*Бахтавар*») (*прим.* – из фольклорных материалов, собранных автором работы) о смелой девушке, которая вышла на поединок с пехлеваном *Гаргари*, чтобы освободить жителей своего села от непомерной дани. По сюжету легенды в единоборстве победила девушка *Бахтавар* (буквально переводится – ‘счастливая’) и «хан очень разозлился, но обещание свое выполнил: освободил село от дани. Сельчане же, дали селу имя девушки. С тех пор село стали называть *Бахтавар*».

Топонимы характерны и для лезгинских народных сказок. В изложении повествования сказитель стремился к достоверности, и нередко путём использования географических названий старался выдать фантастическое за реальное. В некоторых из них мы находим упор на хронологию событий, произошедших в прошлом. К примеру, в большинстве лезгинских сказках о животных действие происходит в обстановке, напоминающую реальную местность, в которых жили сами создатели сказок. Так, в сказке «Лис и волк» («*СикIни жанавур*») повествование начинается со слов, что «у государя страны *Хатай-Хутай* был прекрасный сад, где росли самые разнообразные плоды...» [16, с. 91]. В фольклоре некоторых народов Дагестана, а именно лезгин и кумыков, *страна Хатай-Хутай* воспринимается как сказочный топоним с неясной семантикой. Впервые перевод этого топонима мы встречаем у К.Х. Акимова, по мнению которого *страна Хатай-Хутай* – это не иначе как *Китай* [6, с. 85].

Другим примером может послужить локализованная сказка «Старушка» («*Къари баде*») [13, с. 154], где действие протекает в горных селениях *Ахты* и *Луткун.* В сказочных жанрах «точная локализация, – по справедливому утверждению Д.С. Лихачёва, – характерна для более позднего периода – у русских, например, в XIX–XX вв.» [17, с. 254].

Нередко топонимы встречаются и в четверостишиях. По В.Я. Проппу, «народный художник слова ставил перед собой целью описать действительность. Такие требования находят своё место в исторических песнях и в фольклоре рабочих» [18, с. 115].

Я бахтавар зул мус атуй,
Хъипи пешер авадариз?
Зунни къведа Билиджиз кьван,
Яр машинда акьадариз. [13, с. 65]

Когда наступит счастливая осень,
Роняя жёлтые листья?
И я пойду до Белиджи,
Провожать любимого до машины.
(*Здесь и далее подстрочные переводы наши. – А. Г.*)

В лезгинском устно-поэтическом творчестве топонимы чаще всего встречаются в песнях об отходничестве, отличавшиеся «прежде всего лаконичностью, реализмом в изображении действительности, что было обусловлено конкретными условиями, в которых возник и развивался данный жанр». Так отдельным циклом в песнях об отходничестве выделены четверостишия в адрес города *Баку*.

Москвадихъай атай машин
Бакудихъди уьтмиш хьуй ман.
Залзалаяр гзаф хьана,
Баку шегьер батмиш хьуй ман! [13, с. 63]

Машина со стороны Москвы
Пусть поедет в сторону Баку.
Пусть от частых землетрясений
Город Баку разрушится!

Кроме того, встречаются и упоминания о *Грозном*, *Астрахани*, *Дербенте* и др. В фольклорных текстах отмечаются и диалектные особенности топонимических единиц, видоизменяясь они пишутся и произносятся немного иначе. Так, например, *Аштерхан* – ‘Астрахань’, *Кьвевар* (в букв. переводе ‘два ворота’) – ‘Дербент’, *Кьулан вацI* (в букв. переводе ‘серединная река’) – ‘река Самур’ и др.

Основываясь на текстах лезгинского народно-поэтического творчества, мы можем утверждать, что самое многочисленное употребление топонимов и микротопонимов мы наблюдаем в топонимических преданиях, в которых приводятся объяснения происхождения названий тех или иных географических названий с установкой на достоверность. Каждое предание, которое является носителем определённой информации, интересна по своей сути. Если же в фольклорном тексте отсутствует реалистичное указание места, времени, то такой текст больше воспринимается как некая абстракция.

Основная функция использования топонимов в различных жанрах фольклора – это не только отображение специфики географического пространства, выявление топонимических терминов, но и ряд других факторов. Топонимы являются надёжным источником для выявления исторического прошлого, смены религиозных воззрений, развития экономики и культуры исследуемой местности, а порой они помогают восполнить те или иные раннее имеющиеся данные о данной местности новыми фактами. Отражение действительности в фольклорных текстах является одной из центральных про-

блем всего устного народного творчества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гайдаров Р.И. О названиях лезгинских аулов (к вопросу о топонимике лезгин). Учёные записки ДГУ им. В. И. Ленина. Выпуск XIII, Махачкала, 1963. С. 111–133.
2. Лезгинско-русский словарь. / Сост. Б.Б. Талибов, М.М. Гаджиев. М: «Советская энциклопедия», 1966. 604 с.
3. Молла-заде С.М. Топонимия северных районов Азербайджана. Баку: Маариф, 1979. 206 с.
4. Гайдаров Р.И. Введение в лезгинскую ономастику. Махачкала, 1996. 111 с.
5. Меликмамедов М.Н. Лезгинские языки (Научные статьи и очерки). Баку, 2008. С. 16–190. На лезг. яз.
6. Акимов К.Х. Словарь топонимов Лезгистана. Махачкала: «Мавел», 2017. 88 с.
7. Никонов В.А. География русских суффиксов // Onomastica. Краков, 1959. № 9. С. 321–345.
8. Немировская Т.В. Некоторые проблемы литературной ономастики // Актуальные вопросы русской ономастики. Киев, 1988. С. 112–122.
9. Ганиева А.М. Очерки устно-поэтического творчества лезгин / отв. ред. Г.Г. Гашаров. М.: Наука, 2004. 239 с.
10. Чистов К.В. Прозаические жанры в системе фольклора. // Прозаические жанры народов СССР. / Отв. ред. В.К. Бондарчик. Минск, 1974. С. 6–31.
11. Рукописный фонд ИЯЛИ ДНЦ РАН ф. 2, оп. 1, д. 366, л. 37.
12. Рукописный фонд ИЯЛИ ДНЦ РАН ф. 9, оп. 1, д. 366, л. 123.
13. Лезгинский фольклор. / Сост. А. Гаджиев. Махачкала: Даггосиздат,1941. 276 с. На лезг. яз.
14. Афанасьев А.Н. Русский народ. Полная иллюстрированная энциклопедия. Сказания, легенды и притчи. М.: Издательство: «Эксмо», 2005. 256 с.
15. Гашарова А.Р. Легенды о святом Сулеймане в лезгинском фольклоре // Фольклор народов Северного Кавказа в контексте евразийского диалога культур. Материалы Международной научно-практической конференции, к 75-летию ученого-фольклориста, профессора А.М. Аджиева. Махачкала: ИЯЛИ ДНЦ РАН, 2017. С. 367–378.
16. Свод памятников фольклора народов Дагестана: в 20-ти томах. Т. 1. Сказки о животных / под ред. акад. Г.Г. Гамзатова; Институт языка, литературы и искусства имени Г. Цадасы ДНЦ РАН. М.: Наука, 2011. 378 с.
17. Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы. Л., 1979. 360 с.
18. Пропп В. Я. Фольклор и действительность: Избранные статьи / сост., ред., предисловие и примеч. Б. Н. Путилова. М.: Наука, 1976. 327 с.

Статья поступила в редакцию 13.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 811.581

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИМЕН В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

© 2018

Лю Гопин, кандидат филологических наук, лектор факультета русского языка института иностранных языков
Тяньцзиньский педагогический университет
(300387, Китай, Тяньцзинь, р-н. Сицин, Пр. Биньшуйсидао, 393, e-mail: 921603345@qq.com)

Аннотация. В данной статье для сравнительного анализа подбирались моменты речевого общения, характерные для современных этикетных традиций. Они в полной мере отражают устное обозначение имен в речи двух языков: китайского и русского. Показано, что в русской в китайской культуре употребление имен носит ситуативно-этикетный характер. В русской и китайской культуре наблюдается изменение формулы обращения к взрослому человеку. Для китайской культуры немыслимо обращение к уважаемому человеку без апеллятора, обозначающего положение в обществе. Для русского языка свойственно показывать при помощи имени возрастные различия. Для китайского языка при помощи имени озвучивается уважительное отношение к профессии и положению в социуме. Доказано, что основное отличие в русской и китайской языковой системе имен заключается в способе выражения уважения к собеседнику. Показано, что для китайского языка характерна более простая структура построения имен и отсутствие отчеств. Общими положениями для русского и китайского языка является более официальное обозначение коммуникатора в средствах массовой информации. Особое внимание уделено употреблению уменьшительно-ласкательных суффиксов в имени при обращении. Доказано, что для грамотного использования имен большое значение имеет речевая практика и выбор эффективных методик обучения.

Ключевые слова: вербальное общение, имена, китайский, коммуникативный уровень, коммуникатор, культура, литература, общение, отчество, политическая окраска, развитие, русский, социальная окраска, традиции, уважение, уменьшительно-ласкательные суффиксы, фамилии, эмоции, эмоциональность, язык.

COMPARABLE ANALYSIS OF THE NAMES IN THE PROCESS OF COMMUNICATION IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGE

© 2018

Liu Guoping, candidate of philological Sciences, lecturer of faculty of Russian language of Institute of foreign languages
Tianjin pedagogical University
(300387, China, Tianjin, R-N. Tsitsin, Unsuited, 393, e-mail: 921603345@qq.com)

Abstract. The moments of speech communication, characteristic of modern label traditions, sneaked up for a comparative analysis are given in the article. They reflect verbal denotation of the names in speech of two languages in a full degree: Chinese and Russian. It is shown that in Russian in the Chinese culture the use of the names carries situation-label character. There is a change of formula of address to the adults in the Russian and Chinese culture. For the Chinese culture an address is unthinkable to the person of reputation without epilator designating position in society. For Russian it is peculiar to show the age-related distinctions through the name. For Chinese through the name valid attitude is pronounced toward a profession and position in society. It is well-proven that a basic difference in the Russian and Chinese language system of the names consists in the method of expression of respect to the interlocutor. It is shown that for Chinese more simple structure of construction of the names and absence of patronymics are characteristic. Generals for Russian and Chinese is more official denotation of communicator in mass medias. The special attention is spared to the use of understatedly-tender suffixes in the name at an appeal. It is well-proven that for the literate use of the names speech practice and choice of effective methodologies of educating have a large value.

Keywords: verbal communication, names, Chinese, communicative level, communicator, culture, literature, communication, patronymic, political colouring, development, Russian, social colouring, traditions, respect, understatedly-tender suffixes, last names, emotions, emotionality, language.

Актуальность темы. В русской культуре сложились определенные правила в употреблении имен. С ними связываются этикетные нормативы и традиции. Во многом они ориентированы на возраст, характер отношений, окружающий социум и ситуативные особенности.

Аналогичное явление прослеживается и в китайской культуре. Употребление имен носит ситуативно-этикетный характер, как и в русском языке. И все же некоторые различия имеют место. Причем функционирование имен в процессе общения двух культур очень специфично.

Русский и китайский языки характеризуются разносистемностью, которая формирует практически полное отсутствие транспозиции родного языка. Кроме того, на русскую речь китайца оказывает влияние скрытая интерференция. Поэтому для грамотного использования имен большое значение имеет речевая практика и выбор эффективных методик обучения.

Цель работы: провести сопоставительный анализ имен в процессе общения в русском и китайском языке.

Особенности использования имен в русской культуре. Обращение друг к другу по имени свойственно детям и подросткам. Фамилии до определенного возраста, как правило, практически не используются на коммуникативном уровне. При этом для взрослых людей также свойственно обращаться друг к другу по имени без усложнения обозначения коммуникатора, если имеют место дружеские или родственные связи.

Для близких людей характерно употребление неполного имени: *Аня, Миша, Оля, Дима* и других. Если в подростковом или юношеском возрасте во время общения употребляется полное имя, то это может означать, что сверстники стремятся придать определенный статус отношениям. Например, обращение *Зинаида или Надежда* для подростков может носить преувеличенно официальный, даже ироничный характер.

В то же время для взрослых людей (и тем более для пожилых) обращение по полному имени более свойственно. Оно подчеркивает уважительное отношение и устанавливает некоторую дистанцию с тем, к кому обращаются [1, с. 102].

Для раннего детства, наоборот, свойственно использование имен с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *Анечка, Олечка, Димочка, Андрюшенька* [2]. Но и здесь можно выделить некоторые подразделы в употреблении имени [3; 4]. Например, вышеперечисленные примеры характерны для общения в младшей школе или в детсадовской группе. Для внутрисемейных коммуникаций свойственны не просто уменьшительные, но ласкательные суффиксы: *Олюшка, Антошенька, Зинуля.*

Интересно, что использование уменьшительно-ласкательных форм допускается даже при отрицательном

отношении [5]. Например, если подростки навязчиво называют кого-то из сверстников *Сереженька*, то за этим может стоять ироничное и даже саркастическое отношение [6]. Возможно, тем самым подчеркивается низкая социальная адаптированность мальчика и излишняя привязанность его к семье.

Что касается уменьшительно-ласкательных суффиксов в имени при обращении к взрослому человеку, то они могут выражать доброе отношение, свойственное индивидуумам одного общественного статуса [7, с.208]. Например, часто коллеги по работе, сроднившиеся и изучившие друг друга, могут обращаться к коллегам детским именем без умаления достоинств или должности человека. Например, обращение к седовласому бухгалтеру со стажем *Танечка* может свидетельствовать об определенной степени дружеского отношения к сотруднице.

Как правило, в деловых отношениях профессиональное равенство не определяется возрастом. На производстве или в офисе большое значение уделяется профессиональным качествам и организованности и человека.

Тем не менее, сложилась тенденция, при которой младший сотрудник по отношению к старшему чаще обращается по имени и отчеству. Старший же сотрудник к более младшему может обращаться по имени, что не будет проявлением неуважения.

Как бы ни складывались отношения индивидуума в социуме с коллегами, родственниками или друзьями, уменьшительно-ласкательные формы имени актуальны на уровне вербального общения, не более того. Ни в одном официальном документе, удостоверяющем личность, или в справке не используются детские имена. В любой метрике актуально только полное имя в сочетании с отчеством.

Существует еще один пласт имен, которые также наделены эмоциональной окрашенностью. Речь идет о суффиксе *-к-* , который используется в именах исключительно в обиходно-бытовой области. Сам по себе суффикс *-к-* является выразителем фамильярно-грубоватой стилистики в общении: *Танька, Зинка, Димка, Сережка.*

Для подростков характерна именно эта форма общения. Но имя с суффиксом *-к-* в некоторых семьях вызывает отторжение. Все зависит от индивидуального восприятия. В какой-то семье в таком имени могут услышать некую доверительную близость, а в других – только грубость и фамильярность.

Российские нормы этикета предписывают обращение подростков к взрослым по имени с добавлением отчества: *Антонина Семеновна, Сергей Петрович, Зинаида Александровна*. Если взрослые не состоят в родственных или дружественных отношениях, то для них тоже свойственно обращение друг другу по имени и отчеству. Особенно это актуально для профессиональной сферы [8].

Такое обозначение коммуникатора придает отношениям некоторую официальность и деловитость. Добавление отчества к имени — это традиционный способ выразить уважение к человеку. При этом не каждый человек в коллективе удостаивается такого уважительного отношения. Это говорит о том, что имя несет в себе смысловую и эмоциональную нагрузку. Она не является только обозначением человека [9, с. 220].

Интересное, что обращение к кому-либо по имени-отчеству может утратить свою актуальность, если общение с тем же человеком переходит на более сниженный уровень. Например, на корпоративе или дружеских вечеринках коллеги могут называть друг друга уже не по отчеству, а исключительно по имени. Однако этикет предписывает возвращение к уставному обращению при переходе отношений на официальной лад.

Что касается внутрисемейных отношений, то здесь отчество используется намного реже. Крайне редко, например, встречается обращение к матери или отцу по имени и отчеству. Как правило, это следствие религиозного воспитания. В обычной семье по отчеству обращаются к свекру или теще, а также удаленной родни супруга.

В исключительных случаях в семье могут назвать по имени и отчеству маленького ребенка до 5 лет. Это скорее, проявление доброжелательной иронии. Такое обращение к маленьким членам семьи возможно, например, при стилизованно уважительном отношении к малышу во время игры [10, с. 114]. По имени и отчеству ребенка могут назвать, обращаясь к нему с каким-либо поручением или просьбой.

Конечно же, из каждого правила есть исключение. Все вышеперечисленные рамки не являются строгими. Иногда даже маму и папу ребенку разрешают называть по имени в игре [11, с. 563]. Главное, чтобы это не стало нормой.

Что касается учебных заведений, то здесь этикетное общение предписывает называть учителя исключительно по имени и отчеству. И наоборот, учитель традиционно обращается к детям по имени. Однако школа (общеобразовательная или высшая) являет собой некий прообраз будущей взрослой жизни подростков и молодых людей.

Поэтому часто встречается обращение учителя к ученикам по фамилиям. Особенно это распространено в старших классах. В студенческом социуме иногда возможно обращение к студентам по имени и отчеству. Но к преподавателю любого ранга обращение по имени в русской культуре неприемлемо.

Таким образом, полное имя в сочетании с отчеством требуется в следующих ситуациях: при заполнении анкет или документов, служащих для удостоверения личности; при регистрации брака; при заполнении важных документов, определяющих профессиональный или социальный статус человека.

Официальное имя в сочетании с отчеством является обязательным при допросах. Следователь, согласно протоколу, требует озвучить полное имя, даже если оно ему знакомо. Наконец, если взрослые люди знакомятся в рамках профессиональной деятельности, то здесь также озвучивается полное имя в сочетании с отчеством.

Как функционируют имена в китайской культуре. В Китае также сложились свои культурные традиции, связанные с употреблением имен. Аналогия прослеживается в коммуникациях старших по возрасту или званию. В то же время русский и китайский этикет имеют много различий.

Прежде всего, в китайском обществе человек наделяется множеством имен. При рождении ребенку присваивается молочное имя, которое позже меняется взрослым. Кроме того, для китайцев свойственно присваивать человеку какое-то статусное прозвище, обозначающее степень уважения или характер профессиональной деятельности [12].

В связи с этим иерархические коммуникации в китайской культуре более сложны, чем в русской. Китайцы часто используют апеллятивные добавки к именам. Например, для китайской культуры недопустимо обращение к учителю только по имени и отчеству. К имени обязательно добавляется *учитель*. К старшим по возрасту коммуникаторам обязательно добавляется апеллятивная добавка *тетя* или *дядя*.

На сугубо бытовом уровне молодые люди, обращаясь друг к другу, могут не употреблять собственное имя, а пользоваться названием родства. Например, *сестра, брат, двоюродный брат* и так далее.

Если же речь идет о внесемейном общении, то подростки и китайская молодежь называют друг друга: по фамилии; по имени; по фамилии и имени; по присвоенному школьному имени [13, с. 365].

В китайском языке тоже есть свои своеобразные префиксы, аналогичные тем, что имеются в русском языке: уменьшительные; ласкательные; пренебрежительные; фамильярные.

В китайском исполнении таким префиксом служит добавка *сяо*. Она свойственна коммуникациям молодых людей, которые именно так и обращаются друг другу: «*Привет, сяо Ли*». У префикса *сяо* есть смысловая нагрузка — *молодой*. В дословном переводе такое обращение именно так и звучит: «*Привет, молодой Ли*».

Выражение родства определяется наличием добавки *дацзю (старший дядя*) или *сяои (младшая тетя*). Для названия пожилых неродственников также есть свои обращения: шушу (дядя — сосед, продавец, врач); найнай (бабушка — любая пожилая женщина).

Для племянников и племянниц в китайском языке существует обозначения: *чжизы и чжинюй*. Важно, что лексемы, идентичные русским словам *брат, тетя, сестра* в китайской культуре произносятся без имени. Исключение составляют правила для младших школьников. Для них является обязательным употребление названия родственника с именем.

Существенным отличием русской языковой системы от китайской состоит в том, что в культуре Поднебесной полностью отсутствуют уменьшительно-ласкательные аналоги имен. Кроме того, в китайской языковой структуре нет разделения имени на полное и неполное.

Все те случаи, в которых в русском языке принято произносить имя вместе с отчеством, в китайском языке заменяются на имя + фамилия. В то же время в Китае при помощи имени и разнообразных апеллятивных добавок можно выразить в уважительное отношение к тому, с кем разговаривают.

Например, ученик в школе обращается к учителю обязательно по фамилии с указанием его должности: «*Чжан лаоши (учитель Чжан*)». При этом обращение к учителю по форме имя + фамилия является грубым нарушением этикета. Если же к учителю все-таки позволено кому-то обращаться по форме имя + фамилия + должность, то такой способ общения носит дружеский, почти фамильярный оттенок: *«Ли Хун лаоши, здравствуйте!» (Добрый день, учитель Ли Хун!)*.

Что касается отношения к детям, то независимо от младших, средних или старших классов, учитель называет своих учеников исключительно по форме имя + фамилия. Никакой другой формы этикет не приемлет. Возможно, тем самым подчеркивается серьезность окружающей обстановки во время учебы. Это же правило актуально для высших и специальных учебных заведений [14].

Можно провести аналогию с европейскими культурами, в которых также к фамилии добавляется статусный апеллятив*: мадемуазель, месье, господин, сеньорита* и так далее.

Вплоть до формирования КНР в Китае существовало общепринятое обращение: «*сяньшэн» (господин); «сяоцзэ» (девушка, барышня*). После 1949 года в китайском языке появилось и очень быстро прижилось обращение к сверстникам: «*тунчжи*». Тут прослеживается практически полная аналогия с русским обращением «*товарищ*».

Этот термин в Китае был наделен политической и социальной окраской. Так же как в случае с употреблением лексемы «*товарищ*», слово «*тунчжи*» было способом обращения к соратникам по партии. При помощи лексемы «*тунчжи*» также обозначались государственные служащие и военные разных рангов [15, с. 135].

По мере разрастания в обществе революционных идей, после 1949 года традиционные обращения к родственникам или к пожилым людям начали утрачивать свою актуальность. Более того, к ним часто относились как к пережиткам буржуазного общества. Поэтому со временем из звукового строя они были вытеснены новым обращением «*тунчжи*».

В настоящее время эта лексема лишена политической и социальной окраски. Это уже обычное светское обращение друг другу.

Для названия политического деятеля в китайских СМИ также сложилась определенная традиция.

Их называют по формуле:

– фамилия + должность;

– фамилия + имя + должность [15, с. 135–140].

Спортсменов, писателей, известных артистов в Китае принято называть по формуле фамилия + имя + профессия [16]. Например: «*Чжу Зунли — премьер-министр Чжу»* [17–19].

Для развития китайской языковой культуры важен 1984 год. В это время на массовой демонстрации, которая посвящалась юбилею образования КНР, студенты из Пекинского университета продемонстрировали на всю страну лозунг: *«Сяопин, ниньхао!» – «Здравствуйте, Сяопин!»* [20].

Обозначение политического деятеля высшего ранга *Сяопин* без указания фамилии и должности было непозволительно. Однако общественность восприняла лозунг студентов как демонстрацию дружеских и теплых чувств к нему.

Выводы. Следовательно, языковые традиции, касающиеся обозначения собеседника, далеки от тех, что практикуются в литературе (как в китайской, так и в русской). В художественной сфере превалирует субъективное отношение автора к своим героям. Образы могут создаваться при помощи уменьшительно-ласкательных или пренебрежительных префиксов. Для художественной литературы свойственно использование говорящих имен, поэтому общепринятые нормы здесь не работают. Основное отличие в русской и китайской языковой системе имен заключается в способе выражения уважения к собеседнику. Для русского языка свойственно показывать при помощи имени возрастные различия. Для китайского языка при помощи имени озвучивается также уважительное отношение к профессии и положению в социуме. И в том, и в другом случае отмечается изменение формулы обращения к взрослому человеку, но для китайской культуры немыслимо обращение к уважаемому человеку без апеллятора, обозначающего положение в обществе. В то же время в китайском языке отмечается более простая структура построения имен и отсутствие отчеств. Общими положениями для обоих языков является более официальное обозначение коммуникатора в средствах массовой информации. В этой сфере для обеих культур исключается фамильярность или излишняя эмоциональность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акимова И.И. Субстантивная количественность и референциональный статус имени в русском и китайском языках // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 10 (74). С. 102–106.

2. Безденежных Ю.Н. Что в имени моем … // Студенческая наука и XXI век. 2017. № 15. С. 111–113.

3. Васева И. Русские и болгарские имена и обращения как выразители национальной культуры // В сборнике: Наука и культура России. Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры памяти святых равноапостольных Кирилла и Мефодия. 2011. С. 148–150.

4. Данилова И.В., Лешутина И.А. Как наше имя отзовется // Смоленский медицинский альманах. 2015. № 2. С. 179–182.

5. Дерябина М.Ю. Особенности передачи английских имен собственных на русский язык: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Владикавказ, 2005. 167 с.

6. Зубкова Л.И. Русское имя второй половины XX века в лингвокультурологическом аспекте (по произведениям Ф.Абрамова, В.Астафьева, В.Распутина и В.Шукшина): диссертация ... доктора филологических наук: 10.02.01 / Зубкова Людмила Ивановна; [Место защиты: ГОУВПО «Воронежский государственный университет»]. Воронеж, 2009. 523 с.

7. Ли Н. К Вопросу об именах собственных в русском

и китайском языках // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты. 2013. № 6. С. 208–210.

8. Першина К.В. Имена собственные и народная культура // Логос ономастики. 2012. № 4. С. 45–49.

9. Плотникова Л.И. Имя личное: гендерный подход (на материале русского и китайского языков) // Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. 2013. № 4-1. С. 220–233.

10. Смольников С.Н. Русские личные имена в ономастическом поле // В сборнике: Слово и текст в культурном сознании эпохи Сборник научных трудов. Вологодский государственный педагогический университет; Департамент образования Вологодской области; Ответственный редактор: Е. Н. Ильина. 2011. С. 114–117.

11. Сперанская А.Н. Русские личные имена // В книге: Эффективное речевое общение (Базовые компетенции) Словарь-справочник. Электронное издание. Сибирский федеральный университет; Под редакцией А.П. Сковородникова. Красноярск, 2014. С. 563–564.

12. Степанова Ф.В. Русский женский антропонимикон в культурно-генетическом аспекте: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Лесосибирск, 2006. 191 с.

13. Хун Даньдань. Русские и китайские имена в аспекте номинации // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты. 2011. № 2. С. 365–367.

14. Юйэ Ч. Сравнение русской и китайской антропонимической лексики // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2009. № 1–2. С. 93–95.

15. Ян Х., Чжан Ю., Соловьева М.С. Национально-культурная семантика русских и китайских антропонимов // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Амосова. 2017. № 1 (57). С. 135–146.

16.中国人取名字的习俗，你的名字是怎么来的？ https://baijiahao.baidu.com/s?id=1573424173240590&wfr=spider&for=pc.

17. 何晓明《姓名与中国文化》人民出版社 2001 年

18. 谭林《俄语语言国情学》吉林大学出版社 1997 年

19. 中国人取名字的特点 // http://www.bmfsm.com/xingmingxue/90954.html.

20. 中国人取名字的变迁史 // http://media.china.com.cn/cmys/2017-01-23/957288.html.

Статья поступила в редакцию 02.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 811.161.1+ 821.161.1

ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПОСЛОВИЦ РУССКОГО ЯЗЫКА

© 2018

Гриченко Людмила Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики английского языка
Южный федеральный университет
(344006 Россия, Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105, e-mail: rgrichenko@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена описанию выразительных возможностей единиц пословичного фонда русского языка. Пословицы объединяют свойства языковых и речевых явлений, что определяет их уникальный статус и необходимость дальнейших исследований. Актуальность исследования выразительных возможностей пословиц русского языка обусловлена стремлением выявить и описать регулярные механизмы актуализации семантики экспрессивности. Методологию исследования составляет совмещение нескольких подходов: стилистического, лексико-семантического, коммуникативно-функционального и прагматического. В статье указывается на обусловленность выразительных возможностей пословицы ее фольклорной природой, подчеркивается взаимосвязь экспрессивности, коммуникативно-прагматического функционирования и регулярности использования пословиц в качестве средств воздействия на адресата. Анализ выразительных возможностей пословицы строится с учетом уровневой классификации языковых явлений, представляющих собой хорошо структурированную систему. В качестве средств актуализации экспрессивной семантики в пословицах русского языка нередко используются: ритм, рифма, аффиксы субъективной оценки, синонимия, антонимия, различные пласты лексики, разноуровневые повторы, контраст, метафорический и метонимический перенос, ирония, риторические вопросы и восклицания и т. д. Представленные средства рассматриваются как внутренние механизмы построения пословичного изречения, определяющие регулярность его использования в качестве средства воздействия на адресата.

Ключевые слова: пословица, экспрессивность, фольклор, воздействующий потенциал, стилистика пословиц, повтор, синонимия, антонимия, контраст, аффиксы субъективной оценки, выразительные возможности, коммуникативное функционирование.

EXPRESSIVE POTENTIAL OF RUSSIAN PROVERBS

© 2018

Grichenko Ludmila Vladimirovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of the English language theory and practice
Southern Federal University
(344006, Russia, Rostov-on-Don, Bolshaya Sadovaya street, 105, e-mail: rgrichenko@yandex.ru)

Abstract. The given article is devoted to the description of expressive possibilities of Russian proverbs. Proverbs combine the properties of language and speech phenomena, which determine their unique status in Linguistics and need for the further research. The relevance of research of expressive possibilities of Russian proverbs is determined by the aim to identify and describe the regular mechanisms of their expressive semantics actualization. The methodology of the study lies in the field of several approaches combination: stylistic, lexical-semantic, communicative-functional and pragmatic. The article points out the determination of expressive possibilities of the proverb by its folklore nature; it emphasizes the correlation (interconnection) of expressiveness, communicative and pragmatic functioning and the regularity of proverbs usage as means of influence on the addressee. Analysis of expressive possibilities of Russian proverbs is built on the basis of the level classification of language phenomena, which is considered to be a well-structured system. The means of expressive semantics actualization in Russian proverbs include: rhythm, rhyme, affixes of subjective evaluation, synonyms, antonyms, specific vocabulary, different variants of repetition, contrast, metaphors and metonymies, ironies, rhetorical questions and exclamations. The given means are considered as internal mechanisms of proverbs, which determine the regularity of the proverb usage as a unit for the addressee influence.

Keywords: proverb, expressiveness, folklore, influencing potential, stylistics, repetition, synonyms, antonyms, contrast, affixes of subjective evaluation, irony, expressive possibilities, communicative functioning.

Пословица, сопровождающая человека на протяжении его жизни и тесно связанная с религиозным, социально-бытовым и семейным опытом, целью своего функционирования и бытования имеет обоснование и оценку действий и событий в прошлом, а также мотивировку последующей деятельности отдельного индивида или всего лингвокультурного сообщества. Регулярное обращение к единицам пословичного фонда объясняется тем, что познавательный акт, ставший причиной возникновения пословицы и обусловивший ее существование, опирается на действительность и находит ее «уже оцененною и упорядоченною этическим поступком…» [1, с. 26]. Функционирование пословицы в этом смысле представляет собой использование конвенционально закрепленного вторичного познавательного акта, аксиологическая маркированность которого правильно декодируется и принимается носителями лингвокультурного сообщества. Присутствующие в пословице «провербиальные смыслы» [2] выступают связующим звеном между коммуникативной ситуацией употребления пословицы и существующими в лингвокультурном сообществе ценностями и моральными установками. По справедливому замечанию Е.В. Ивановой, контекстуальное использование пословицы подчеркивает наличие «стереотипных когнитивных структур в памяти человека, которые помогают ему обрабатывать новую информацию и обусловливают определенную «стереотипизацию» мышления» [3, с. 70].

На протяжении XX столетия описание пословиц было предметом изучения многих отечественных и зарубежных ученых, которые обращались к систематизации пословичных единиц в аспектах их тематики, происхождения, структуры и функционирования (М.А. Рыбникова, А.И. Соболев, С.Г. Лазутин, З.К. Тарланов, A. Taylor, G. Milner и др.). Исследования последних двух десятилетий обращены в сторону коммуникативных и прагматических возможностей пословицы, ее когнитивного и лингвокультурологического потенциала (Т.Г. Бочина, Е.В. Иванова, Г.Д. Сидоркова, Н.Ф. Алефиренко, А.М. Мелерович, Е.И. Селиверстова, Т.Н. Федуленкова и др.). Несмотря на общую разработку указанных вопросов, отдельные аспекты нуждаются в дополнительном освещении: стилистический и экспрессивный потенциал пословичных изречений, детерминация коммуникативного функционирования пословицы семантикой ее компонентов и структурой, выразительные возможности пословицы и прагматика сообщаемого.

Рассмотрение экспрессивного потенциала пословиц русского языка представляется актуальным, так как позволяет обнаружить и описать регулярные механизмы актуализации семантики экспрессивности, ключевой для пословичного изречения, объясняет частотность ис-

пользования данных единиц в качестве средств воздействия на адресата, позволяет обнаружить взаимообусловленность экспрессивных возможностей пословицы и ее прагматического функционирования. В этой связи признание наличия в пословице языковых и речевых характеристик выступает одним из основополагающих тезисов данного исследования. Синкретизм пословичного изречения, его одновременная принадлежность к языку и фольклору детерминируют многообразие средств актуализации семантики экспрессивности, выделению и описанию которых посвящена данная статья.

Материалом анализа данной статьи выступают примеры русских пословиц, экспрессивных по форме и/или содержанию, отобранные методом случайной выборки из словаря В.И. Даля «Пословицы русского народа»[4]. В данной работе система выразительных средств пословицы, отвечающая за репрезентацию семантики экспрессивности, строится с учетом уровневой классификации и подчинена прагматическому функционированию пословичного выражения. В пословицах, как и в произведениях поэтического творчества, язык раскрывает все имеющиеся у него возможности, доказательством чему служит многообразие и частотность используемых выразительных средств, характеризующихся комплексным характером актуализации.

Пронизывая ткань пословичного изречения, экспрессивность по праву выступает одной из ключевых характеристик, способствует лучшей запоминаемости пословичного текста, выступает признаком его художественной и поэтической насыщенности, оказывает воздействие на эмоционально-волевое «я» собеседника. Учитывая, что пословица представляет собой сжатый до минимума текст, смысловое разложение которого достигает описания типологических ситуаций, его фонетическое, лексическое, семантическое и синтаксическое оформление всегда не случайно, так как «организованное единство всех средств служит выражению этого смысла» [5, с. 114]. Как следствие, экспрессивность и художественная ценность пословицы заключается не в механическом использовании тех или иных средств, а в принципах и способах их целенаправленного и вполне обоснованного прагматическими задачами соположения: «это проявляется и в самих способах организации и существующих и вновь создаваемых языковых элементов, в их отборе, сочетании и употреблении» [6, с. 322].

Экспрессивность русских пословиц обнаруживается на всех ярусах языковой системы. В рамках устойчивой единицы она нередко актуализируется совокупностью разноуровневых средств, что ведет к комплексной реализации семантики экспрессивности. Русские пословицы характеризуются широким набором средств актуализации экспрессивной семантики: интонационный рисунок, ритм, рифма, мелодика, разноуровневые повторы, контраст, синонимия, антонимия, использование различных пластов лексики (устаревшая / архаичная лексика, просторечия, жаргонизмы, окказионализмы и т. д.), использование аффиксов субъективной оценки, метонимический и метафорический перенос, ирония, риторическое восклицание. Приведенным перечнем далеко не исчерпывается совокупность средств вербализации и актуализации семантики экспрессивности в пословичном фонде русского языка, однако перечисленные средства относятся к регулярным.

Как известно, звуковая сторона языковой единицы, связанная с восприятием информации адресатом (ами), взаимообусловленностью формы и содержания высказывания, а также способствующая интонационной выразительности, имеет особое значение. В пословичном фонде русского языка ключевыми средствами достижения экспрессивности на уровне фонетики выступают повторы звуков (аллитерация, ассонанс), ритмизация структуры и мелодика пословичного изречения. Широкая распространенность данных средств в единицах пословичного фонда ведет к цельности восприятия языкового отрезка и лучшему его запоминанию. Кроме того, возникающие в пословице явления аллитерации и ассонанса выступают частными случаями функционирования звуков, когда их сочетание или чередование способствует расширению их выразительных возможностей: *Дай всякому делу перебродить на своих дрожжах* [4, т. 1, с. 219]; *Дары дарят, да отдарки глядят* [4, т. 1, с. 254]; *Не спорю, что не стою* [4, т. 1, с. 229]; *Жду во всю мочь девятую ночь* [4, т. 1, с. 223]. Таким образом, в пословице наличие отдельных элементов определяет необходимость и значимость других, а также всей цельнооформленной единицы.

Важным аспектом экспрессивности пословичного изречения выступает наличие разноуровневых повторов: «повтор выполняет текстообразующую, аттрактивно-воздействующую, ритмизирующую и экспрессивную функции, обеспечивающие привлечение внимания адресата… Выступая маркерами «провербиальности», повторы тесно связаны с прагматикой сообщаемого» [7, с. 64]. Регулярными в пословичном фонде русского языка оказываются лексические и корневые повторы, повтор словообразовательных и словоизменительных аффиксов, в совокупности выступающих мощным средством достижения экспрессивности: *Пришлось и барской барыне тошнехонько* [4, т. 1, с. 216]; *Горе горюй, а руками воюй* [4, т. 1, с. 227]; *Лучше в обиде быть, нежели в обидчиках* [4, т. 1, с. 236].

Противопоставление повторяющихся лексических компонентов способно интенсифицировать экспрессивность пословичного изречения, эксплицировать конвенционально закрепленную в обществе оценку: *Свет стоит до тьмы, а тьма до свету* [4, т. 1, с. 214]. Учитывая, что пословица отражает зафиксированное в лингвокультурной памяти народа мироощущение и миропонимание, оценка действий и событий в ней детерминируется «культурными ценностями, стереотипами и нормами социального поведения» [8, с. 5]. Противопоставление компонентов пословицы или ее частей способствует реализации оценочных и экспрессивных компонентов значения: «противительность как смысл и была рождена для выражения оценки…, противопоставление … главным образом благодаря контрастности компонентов уже подготовлено к выражению оценки [9, с. 55], выступает отражением когнитивных представлений нации, бытующих в фольклоре. В этом смысле пословица способна аккумулировать и транслировать будущим поколениям «ценностные знания, сформированные в русской этнокультуре» [10].

В отношении частого использования в пословице аффиксов субъективной оценки можно заключить, что лексическая единица и ее значение не являются неизменными, значение слова «может быть разложено на ряд составляющих, степень выраженности которых поддается количественному измерению» [11, с. 54]. В этом случае обнаруживается, так называемый семантический дифференциал лексической единицы, ее коннотации и стилистическая маркированность: *Нет моей моченьки: прождала три ноченьки* [4, т. 1, с. 223]. В подобных пословицах ярко прослеживается наложение субъективного на собственно языковое, что в совокупности определяет оформление пословицы: «природа содержательной стороны слова едина и рождается только при субъективном отражении объективных явлений… эта «субъективность»…есть само условие образования значения слова» [12, с. 136]. Ключевым аспектом построения пословичного изречения выступает возможность использования и повтора аффиксов субъективной оценки в различных частях пословицы, что ведет к ритмизации структуры, легкости ее восприятия и запоминания. В примерах пословиц с аффиксами субъективной оценки нередко обнаруживается сопряжение оценочной и экспрессивной семантики. Кроме того, повтор суффиксов часто встречается в единицах, объединенных отношениями противопоставления и сопоставления, что в значительной

степени интенсифицирует экспрессивную и оценочную семантику всей пословицы: *Человек не без квартирки, мертвый не без могилки* [4, т. 1, с. 218]; *Временем в горку, а временем в норку* [4, т. 1, с. 216].

К средствам достижения экспрессивности на уровне лексики можно отнести использование синонимичных *Что плохо, то и худо* [4, т. 1, с. 229], *В Москве деньгу сберечь, себя не стеречь* [4, т. 1, с. 23] и антонимичных единиц: *Промеж худых и хорошему плохо* [4, т. 1, с. 229]; *Поживи в рабах, авось будешь в господах* [4, т. 1, с. 219]. При этом характерной чертой пословичного фонда русского языка выступают случаи противопоставления, что «предопределяется способностью сознания человека воспринимать односущностные явления объективной действительности и отношения между ними как противоположные и вместе с тем неразрывно взаимосвязанные» [13, с. 20]. Контрастное представление действительности, основанное на противопоставлении полюсов доброго – злого, хорошего – плохого, полезного – бесполезного и т.д., не только выступает отличительной чертой построения пословичного изречения, но и обусловливает частую актуализацию концептуальных, лексических и грамматических оппозиций: *Добра на худо не меняют* [4, т. 1, с. 228]; *Где гнев, тут и милость* [4, т. 1, с. 241]; *Дал Бог денечек, даст и кусочек* [4, т. 1, с. 265]. В пословицах с противопоставлением компонентов и/ или частей особенно рельефно проявляется постулат об использовании языка, которое «детерминируется не произволом…, а определяется в конечном итоге познанием реальных связей системы объективных явлений» [12, с. 139], «если система представляет собой упорядочивающую дифференциацию множества элементов, то целостность являет интеграцию взаимоопределяющих сторон нерасторжимого целого» [14, с. 22].

В редких случаях синонимия лексем с семантикой градации ведет к реализации противопоставления: «именно эта сема градации и создает эффект контраста…Существенным является и то, что противительная семантика …всегда подкрепляется контрастивными отношениями других элементов пословицы и/ или ее структуры» [15, с. 131]: *Не то худо, что худо, а то, что никуда не годится* [4, т. 1, с. 228]. Возможность противопоставлений в пределах синонимичных единиц является свидетельством системных отношений в языке и их реализации в фольклоре, когда значение лексической единицы окончательно воспринимается только при «сопоставлении с другими словами синонимического ряда» [16, с. 67].

Использование лексических единиц одной тематической группы также служит достижению экспрессивности пословичного изречения, ведет к его содержательной и смысловой связности: *И всяк умрет, как смерть придет* [4, т. 1, с. 214]; *Вашими ножами да вас же режут* [4, т. 1, с. 258]. В отдельных примерах лексические единицы одновременно принадлежат и к одному тематическому ряду, и характеризуются синонимией: *Дьяволом подложен, бесом опушен* [4, т. 1, с. 246]; *У него черт в подкладке, сатана в заплатке* [4, т. 1, с. 246]. При этом отношения между данными лексическими отношениями могут строиться на перечислении, сопоставлении, противопоставлении.

Лексический состав русского языка обладает богатым арсеналом средств репрезентации семантики экспрессивности. Немаловажную роль в расширении арсенала экспрессивных средств играет принадлежность пословичного изречения одновременно и к языку, и к фольклору, что способствует закреплению в пословичном тексте элементов, характерных, прежде всего, для устной речи. Так, в пословичном фонде встречаются разговорные, просторечные вкрапления и устаревшая лексика: *К добру мостись, а от худа пяться* [4, т. 1, с. 233], ср. моститься (прост.) – *устраиваться, помещаться, располагаться* [17], худо (разг.) – *плохое, неприятное, зло* [17]; *Глядит, ровно семерых проглотил, осьмым поперхнулся* [4, т. 1, с. 247], ср. осьмой (устар.) – *то же, что восьмой* [17]; *Федюшке дали денежку, а он алтына просит* [4, т. 1, с. 257], ср.: деньга (устар.) – *старинная русская монета достоинством в полкопейки* [17], алтын (устар.) – *старинная русская мелкая монета достоинством в три копейки* [17]; *Рассыпься бесом, а не доставайся скаредам* [4, т.1, с. 261], ср.: скаред (разг.) – *скупой, жадный* [17]. Использование данной лексики в пословичном фонде русского языка служит дополнительным аргументом в пользу сочетания фольклорного и языкового в пословице, придает «экспрессивность, национально-языковое своеобразие, культурологическую ценность и вызывает в связи с этим определенный прагматический эффект, или, иными словами, эффект речевого воздействия» [18, с. 162].

К экспрессивным единицам в пословичном фонде русского языка также относится лексика, находящаяся на грани употребления в литературном языке: *Хоть рыло в крови, да наша взяла* [4, т. 1, с. 248]; *Моим добром, да меня ж в рыло* [4, т. 1, с. 258], ср.: рыло (груб., простореч.) – *лицо* [17]; *На нашего урода вся невзгода* [4, т. 1, с. 256], ср.: урод (разг, бран.) – *человек с физическим недостатком, с некрасивой, безобразной внешностью* [17]. Использование данных лексем свидетельствует о стремлении зафиксировать в пословичном фонде русского языка все многообразие явлений и ситуаций в их исконном представлении.

Особенный интерес в аспекте экспрессивной номинации представляют окказиональные образования: *Авоська веревку вьет, небоська петлю закидывает* [4, т. 1, с. 221]; *Незнайка дома сидит, а знайку в суд ведут* [4, т. 1, с. 268]; *Закладывай санки да поезжай в жданки* [4, т. 1, с. 221]; *Старого пономаря не перепономаривать стать* [4, т. 1, с. 240]. Данный способ номинации субъекта или действия также выступает подтверждением наличия разговорных элементов в пословице, появление которых может быть свидетельством экономии языковых средств, ритмизации структуры, «утраты семантической расчлененности» [19, с. 408], метафорического или метонимического переноса с целью экспрессивного и оценочного представления действительности. При этом существенно, что окказиональной трансформации путем аффиксальной деривации могут подвергаться слова различных частей речи, «здесь, в разговорной речи, мы то и дело сталкиваемся с явлениями, которые индивидуальны, неповторимы, но строятся по определенному строгому шаблону» [19, с. 423]. Приведенные примеры свидетельствуют о том, что подобные окказиональные единицы в основе своей имеют непрямую номинацию, основанную на ассоциативном и оценочном переосмыслении действительности, когда «один из существенных или второстепенных признаков и создает сдвиг в значении слова, благодаря которому и возникает известное явление образности» [12, с. 143].

В пословичном фонде русского языка к синтаксическим экспрессивным средствам можно отнести риторические восклицания, вопросы и обращения: *Знай своих, поминай наших*! [4, т. 1, с. 272]; *За кем наше не пропадало?* [4, т. 1, с. 275]; *В земле черви, в воде черти, в лесу сучки, в суде крючки – куда уйти!* [4, т. 1, с. 279]; *Над кем лиха беда не встряхивалась?* [4, т. 1, с. 281], синтаксический параллелизм, в том числе с лексическим повтором: *В радости сыщут, а в горести забудут* [4, т. 1, с. 292]; Г*оре по горю, беды по бедам* [4, т. 1, с. 299]; градацию: *Пришли злыдни погостить на три дни, а выжили целый век* [4. т. 1, с. 301]; *Видна печаль по ясным очам, кручина по белу лицу* [4, т. 1, с. 266]; иронию: *Дождешься, как от вербы яблоков* [4, т. 1, с. 225]; *Сделали добро: переломили мужику ребра* [4, т. 1, с. 233]; *Нашли лепешки, поели крошки* [4, т. 1, с. 287].

Итак, средства выразительности в русской пословице представляют собой множество единиц «разнородных по своей природе, но неразрывно между собой связанных» [20, с. 25] и объединенных целью достижения

выразительности, экспрессивности и прагматического эффекта. Рассмотренные средства относятся к внутренним механизмам пословицы, определяющим ее бытование и функционирование, они образуют иерархическую систему, компоненты которой характеризуются отношениями взаимообусловленности. Экспрессивность и выразительность выступают имманентными признаками пословиц, генетически обусловленными синкретичным характером пословичного изречения, совмещающего признаки фольклорного и языкового. Принадлежность пословиц к фольклору расширяет их выразительные возможности и сближает с другими жанрами устного народного творчества. Дальнейшее исследование пословиц в аспекте их фольклорных характеристик представляется весьма актуальным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., Искусство, 1979. 424 с.
2. Селиверстова Е.И. Пространство русской пословицы: постоянство и изменчивость. СПб., «Мирс», 2009. 270 с.
3. Иванова Е.И. Старая пословица век не сломится: о некоторых аспектах изучения пословиц // Пословицы во фразеологическом поле: когнитивный, дискурсивный, сопоставительный аспекты: монография / под ред. проф. Т.Н. Федуленковой; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Владимир, Изд-во ВлГУ, 2017. 231 с.
4. Даль В.И. Пословицы русского народа в 3-х т., Т.1. М., Русская книга, 1993. 736с.
5. Флоренский А.П. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях. М., Прогресс, 1993. 321 с.
6. Лингвистический энциклопедический словарь // под ред. В.Н. Ярцевой. М., «Советская энциклопедия», 1990.
7. Гриченко Л.В. Типы и сочетания повторов в пословицах английского языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2017, Том 6, № 4 (21). С. 63–66.
8. Абакумова О.Б. Пословичные концепты в паремическом дискурсе // Автореферат дис. на соиск. уч. степени доктора филол. наук. Орёл: Орлов. гос. университет, 2013. 47 с.
9. Милованова М.С. Семантика противительности: опыт структурно-семантического анализа: Монография. М., ФЛИНТА, Наука, 2015. 348 с.
10. Семененко Н.Н. Русские паремии: функции, семантика, прагматика. Белгород: Изд-во Белгородского ун-та, 2011. 355 с.
11. Красных В.В. Основы психолингвистики. М., Гнозис, 2012. 333 с.
12. Языковая номинация (Общие вопросы). Монография/ АН СССР, Ин-т языкознания. М., «Наука», 1977. 360 с.
13. Боева-Омелечко Н.Б. Лексическая, грамматическая и текстовая антонимия в современном английском и русском языках: Избранные труды. Ростов-на-Дону, ИПО ПИ ЮФУ, 2012. 160 с.
14. Тюпа В.И. Художественность литературного произведения: Вопросы типологии. Красноярск, Изд-во Красноярского университета, 1987. с. 217 с.
15. Гриченко Л.В. Контраст: особенности его семантики и вербализации в пословицах русского и английского языков // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2013. № 1. С. 122–135.
16. Голуб И. Б. Стилистика русского языка. М., Айрис-пресс, 2010. 448 с.
17. Словарь русского языка: В 4-х томах/ АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А.П. Евгеньевой М., Русский язык, 1985–1988. 2978 с.
18. Алефиренко Н.Ф. Спорные проблемы семантики: Монография. М., Гнозис, 2005. 326 с
19. Русская разговорная речь // Отв. ред. Е.А. Земская. Монография. М., Наука, 1973. 489 с.
20. Ингарден Р. Исследования по эстетике// Двухмерность структуры литературного произведения. М., Иностранная литература, 1962. 552 с.

Статья поступила в редакцию 23.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81’373.45

ГЕЙТ-ПРОИЗВОДНЫЕ: ЗАИМСТВОВАННЫЕ VS. ОБРАЗОВАННЫЕ НА РУССКОЙ ПОЧВЕ

© 2018

Гурова Ирина Владимировна, старший преподаватель кафедры дошкольного образования
Самарский государственный социально-педагогический университет
(443099, Россия, Самара, улица М. Горького, 65/67, e-mail: gurova@pgsga.ru)

Аннотация. Статья посвящена изучению межуровневого омоняда *гейт/-гейт* в русском дискурсе. Ставится цель - произвести сопоставление заимствованных и образованных на русской почве *гейт*-производных. Для достижения цели решается ряд задач: определяется состав слов с компонентом *-гейт*, бытующих в английском дискурсе; выявляется корпус заимствованных из языка-донора *гейт*-производных в русском дискурсе; дается характеристика заимствованных и образованных на русской почве *гейт*-производных (указывается их численный состав и тематические группы). Источниками исследования послужили: 1) материалы английской лексикографии; 2) материалы «Национального корпуса русского языка»; 3) примеры из текстов российских печатных и электронных СМИ, выявленные методом сплошной выборки за период с 1970-х гг. по 2018 г.; 4) примеры из текстов англоязычных электронных СМИ первого и второго десятилетий XXI в. В целом собранный материал составляет 111 заимствованных и 223 образованных на русской почве *гейт*-производных, а также 382 английских слова с *-gate*. Выявлены тематические группы *гейт*-производных, иллюстрирующих актуальные для английского и русского дискурсов в разные десятилетия темы. Установлено, что маркируемая с помощью *гейт*-производных актуальная для зарубежных СМИ тема «Развлечения» не представляет интерес для русского дискурса.

Ключевые слова: межуровневый омоняд *гейт/-гейт*, *гейт*-производные, заимствованные *гейт*-производные, образованные на русской почве *гейт*-производные, тематические группы *гейт*-производных, публицистический дискурс.

GATE-DERIVATIVES: BORROWED VS. FORMED ON THE RUSSIAN BASIS

© 2018

Gurova Irina Vladimirovna, senior lecturer of department of preschool education
Samara State Social-Pedagogical University
(*443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67*, *e-mail: gurova@pgsga.ru*)

Abstract. This article is dedicated to the study of cross-level homonymic rows *gate/-gate* in the Russian discourse. The aim is to compare borrowed *gate*-derivatives and formed on the Russian basis ones. The following tasks are carried out in achieving the goals: a composition of used in the English discourse words with *–gate* is defined; a corpus of borrowed from donor language *gate*-derivatives in the Russian discourse is identified; a characteristics of borrowed g*ate*-derivatives and formed on the Russian basis ones is given (numbers of words and thematic groups are provided). The sources of the study were: 1) materials of English lexicography; 2) materials of the Russian National Corpus; 3) examples from Russian printed and electronic media texts identified by means of the continuous sampling method for the period 1970’s-2018; 4) examples from English electronic media texts for the period of the two first decades of the 21st century. In general, collected material constitutes 111 borrowed *gate*-derivatives, 223 formed on the Russian basis ones, and also 382 English words with *-gate*. Thematic groups of *gate*-derivatives, which are illustrated relevant themes for English and Russian discourses at different decades, have been determined. It has been established that the topical for foreign media theme “Entertainment”, which is marked by means of *gate*-derivatives, is not of concern to the Russian discourse.

Keywords: cross-level homonymic rows *gate*/*-gate*, *gate*-derivatives, borrowed *gate*-derivatives, thematical groups of g*ate*-derivatives, publicistic discourse.

Динамические процессы, происходящие в современном русском языке конца XX – начала XXI вв. (см., напр. [1]), во многом связаны с заимствованием «чужих» слов. Как отмечают отечественные лингвисты, лексическое заимствование носит масштабный, тотальный характер, оказывает влияние на все языковые уровни и сферы, на русскую ментальность [2; 3; 4; 5]. В частности, «чужие» слова и элементы активно осваиваются СМИ, признаваемыми в настоящее время лабораторией креативизации языка [6]. Употребление иноязычий в русском дискурсе нередко обусловлено и таким явлением, как языковая мода [7].

В русле обозначенных тенденций особый интерес для нас представляет функционирование в русском дискурсе английских языковых единиц разных уровней: слова *гейт* и морфемы *-гейт*. Природа данного явления сложна и противоречива. Для описания теории *гейт*-производных нами предлагается понятие «межуровневый омоняд *гейт/-гейт»*. Межуровневый омоняд *гейт*/*-гейт* включает слово *гейт* в значениях ʻвход, выход для…’ и морфему *-гейт* (от англ. *Watergate*) со значением ʻскандал’. Последняя в русском дискурсе (преимущественно публицистическом) проявляет себя и как суффиксоид, и как субстантиват, напр.: *Поклонники писателя – в политическом смысле – немедленно окрестили скандал* ***«Шишкингейтом»****. Хотя никаким* ***«гейтом»*** *здесь не пахнет* (Правда.ру. 11.03.2013).

Гейт-производные (слова с компонентом *-гейт* в значении ʻскандал’*)* в аспекте интернационализации славянских языков рассматривались Е.И. Коряковцевой [8; 9]; в рамках сопоставительно-типологического подхода подвергались анализу в английском и русском языке И.А. Хаманом [10]. Слова с компонентом *-гейт* как пример проявления одного из свойств языкового знака – способности к флуктуации – приведены в работе Л.В. Кульгавовой [11]. С позиций когнитивно-дискурсивной парадигмы *гейт*-производные в английском языке изучались М.Б. Антоновой [12].

Обратим внимание, что в словарной статье Е.С. Отина была впервые предпринята попытка произвести таксономию *гейт*-производных в количестве 50 языковых единиц с точки зрения их происхождения: заимствованные журналистами из зарубежных СМИ и образованные на русской почве [13]. Важно подчеркнуть, что ученые не отрицают сложности вопроса о квалификации данных слов как проникших в публицистический текст из иноязычных источников или возникших в самом русском языке [14: 111; 15: 239]. Заметим, что до настоящего времени трудов, посвященных выявлению черт общего и особенного у данных групп *гейт*-производных в русском дискурсе, в отечественном языкознании не было. Все вышесказанное определяет актуальность и научную новизну настоящего исследования, которое является продолжением нашего цикла работ по проблеме бытования *гейт*-производных в русском дискурсе [16; 17].

Цель статьи – произвести сопоставление заимствованных и образованных на русской почве *гейт*-производных. Для достижения цели необходимо решить ряд задач:

- установить состав слов с компонентом *-гейт*, функ-

ционирующих в английском дискурсе;

- выявить корпус заимствованных из языка-донора *гейт*-производных в русском дискурсе;

- дать характеристику заимствованных и образованных на русской почве *гейт*-производных (численный состав, тематические группы).

Источниками исследования послужили: 1) материалы английской лексикографии (55 языковых единиц); 2) материалы «Национального корпуса русского языка» (140 словоупотреблений); 3) примеры из текстов российских печатных и электронных СМИ, выявленные методом сплошной выборки за период с 1970-х гг. по 2018 г. (1900 словоупотреблений); 4) примеры из текстов англоязычных электронных СМИ первого и второго десятилетий XXI в. (320 словоупотреблений). В целом собранный материал составил 334 заимствованных и образованных на русской почве *гейт*-производных, а также 382 английских слова с *-gate*. В статье последовательно описываются три этапа проведенного нами лингвистического анализа.

На первом этапе в ходе изучения английской лексикографии [18; 19] и электронных версий газет (The New York Times, The Washington Post, The Los Angeles Times, The Guardian и др.) была произведена таксономия *гейт*-производных с точки зрения их принадлежности к тематическим группам, под которыми мы понимаем объединения слов на основании внеязыковой общности; ср.: тематические словарные группы – это «объединения слов, основывающиеся не на лексико-семантических связях, а на классификации самих предметов и явлений…» [20: 37]. Выявлено 9 тематических групп *гейт*-производных, иллюстрирующих актуальные для английского дискурса в разные десятилетия темы: 1) «Политика» (53%): *Billygate* (1980 г.), *Debategate* (1980 г.), *Emailgate* (2015 г.) и др.; 2) «Спорт» (21%): *Bibgate* (2009 г.), *Bottlegate* (2001 г.), *Tissuegate* (2015 г.) и др.; 3) «Государственная и муниципальная служба» (13%): *Travelgate* (1993 г.), *Lancegate* (1977 г.), *Milliongate* (1987 г.) и др.; 4) «Экономика»(7%): *Dieselgate* (2015 г.), *Winegate* (1973 г.), *Horsegate* (2013 г.) и др.; 5) «Журналистика» (2%): *Choppergate* (2011 г.), *Hackgate* (2011 г.), *Mediagate* (2012 г.) и др.; 6) «Развлечения» (2%): *Doritogate* (2013 г.), *Driv3rgate* (2011 г.) и др.; 7) «Культура» (1%): *Portraitgate* (2009 г.), *Kimono-gate* (2016 г.), *Maskgate* (2017 г.) и др.; 8) «Наука и образование» (0,5%): *Climategate* (2010); 9) «Религия» (0,5 %): *Vaticangate* (2012 г.). Наш анализ подтверждает выводы Л.В. Кульгавовой о том, что культурологическая обусловленность динамики концептуальных смыслов и собственно языкового содержания английского словообразовательного форманта *-gate обу*словлена событиями соответствующих временных периодов [11:242]. Так, например, большинство *гейт*-производных 1980-х гг. связано с деятельностью президента Р. Рейгана и его администрации, в 1990-х гг. слова с компонентом *-гейт* обозначают скандалы в окружении Б. Клинтона и т.д. Постепенно людическая функция английских *гейт*-производных начинает превалировать над функцией информационной; в результате семантического развития происходит генерализация значения элемента *-гейт* (обозначает любой публичный, не только политический, скандал).

На втором этапе осуществленного исследования было установлено, что 111 *гейт*-производных (из 382 английских слов с компонентом *-гейт*, представленных в нашей картотеке языкового материала) заимствуются российскими журналистами из зарубежных СМИ. Отметим, что при квалификации *гейт*-производных как заимствованных номинаций учитывались следующие факторы, которые могут действовать как в совокупности, так и поодиночке: 1) указание на источник происхождения слов в русской лексикографии [13; 21; 22]; 2) функционирование *гейт*-производных в переводных статьях интернет-портала «ИноСМИ.ру»; 3) фактор фиксации английской лексикографией данной *гейт*-производной единицы. Проведенный анализ показал, что в условиях глобального информационного пространства *гейт*-производные заимствуются из ряда европейских языков (немецкого, итальянского, польского и др.). Однако не исключаем, что в качестве языка-посредника выступает английский язык.

Третий этап исследования – собственно сопоставление заимствованных и образованных на русской почве *гейт*-производных – позволил сделать следующие выводы.

1. Заимствованные слова с компонентом *-гейт* составляют 33% от общего числа *гейт*-производных. Преобладают дериваты, образованные на русской почве (67 %), что, безусловно, свидетельствует о закреплении иноязычного элемента *-гейт* в русском дискурсе.

2. Заимствованные *гейт*-производные входят в восемь тематических объединений (из девяти названных выше тематических групп английских слов с компонентом *-гейт*: 1) «Политика» (70%): *Трампгейт* (2016 г.), *Эмейлгейт* (2015 г.) и др.; 2) «Государственная и муниципальная служба» (9%): *Трэвелгейт* (1993 г.), *Лэнсгейт* (1977 г.) и др.; 3) «Экономика» (9 %): *дизельгейт* (2015 г.) и др.; 4) «Спорт» (7%): *Моджигейт* (2006 г.), *ФИФА-гейт* (2015 г.) и др.; 5) «Культура» (2%): *Бейонсгейт* (2013 г.) и др.; 6) «Журналистика» (1%): *Герстманн-гейт* (2007 г.); 7) «Наука и образование» (1%): *климат-гейт* (2010); 8) «Религия» (1 %): *Ватикангейт* (2012 г.). Образованные на русской почве *гейт*-производные также объединяются в восемь тематических групп: 1) «Политика» (53 %): *Кучмагейт* (2000 г.), *Горбигейт* (1992 г.), *Ельцингейт* (1993) и др.; 2) «Государственная и муниципальная служба» (16%): *Челны-гейт* (2014 г.), *Бастрыкингейт* (2012 г.) и др.; 3) «Экономика» (9%): *габион-гейт* (2012 г.), *АНТгейт* (1991 г.) и др.; 4) «Спорт» (7%): *Капеллогейт (2015 г.), Самара-гейт (2009 г.), Панингейт* (2013 г.) и др.; 5) «Культура» (6%): *музейгейт* (2017 г.); *Бхагават-гейт* (2011 г.) и др.; 6) «Наука и образование» (4 %): *Петрикгейт* (2009 г.), *диссергейт* (2013 г.) и др.; 7) «Журналистика» (3%): *телочкагейт* (2015 г.), *страхгейт* (1992 г.) и др.; 8) «Религия» (1%): *исаакийгейт* (2017 г.), *намазгейт* (2013 г.). Примечательно, что маркируемая с помощью *гейт*-производных актуальная для зарубежных СМИ тема «Развлечения» не представляет интерес для русского дискурса.

Несомненно, проблема «свое, чужое, общее (универсальное)» на материале *гейт*-производных требует дальнейшего изучения. В частности, представляется перспективным сопоставление словообразовательных моделей, по которым созданы *гейт*-производные в разных языках; выявление национально-специфичных способов языковой концептуализации мира в словах с интернациональным компонентом *-гейт*.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Gonnova N.V. Tsar-derivatives in the conditions of globalization // Actual problems of the humanities: Monograph, Volume 3/ ed. by K. Vítková. Vienna: “East West” Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, 2016. P. 42-53.

2. Радбиль Т.Б., Маринова Е.В., Рацибурская Л.В. и др. Русский язык начала XXI века: лексика, словообразование, грамматика, текст: Коллективная монография. Нижний Новгород: Изд-во ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2014. 325 с.

3. Радбиль Т.Б., Рацибурская Л.В. Словообразовательные инновации на базе заимствованных элементов в современном русском языке: лингвокультурологический аспект // Мир русского слова. 2017. №2. С.33-39.

4. Маринова Е.В. Иноязычные слова в русской речи конца XX–начала XXI в.: проблемы освоения и функционирования. М.: ООО «Издательство ЭЛПИС», 2008. 496 с.

5. Сенько Е.В. Лексические инновации в современ-

ной языковой картине: новые слова, значения, словосочетания. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2012. 268 с.

6. Иванян Е.П. Роль СМИ в демократизации и креативизации современного русского языка (круглый стол) / Маркова Е.М., Рацибурская Л.В., Иссерс О.С., Мельник Ю.А., Зайцева И.П., Сипко Й., Радченко М.В. // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2017. №1 // Русистика без границ. 2017. №2(2). С. 105-107.

7. Кальнова О.И. «Чужие слова» в языковом пространстве города // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1(10). С.35-37.

8. Коряковцева Е.И. Экспрессивные неологизмы с интернациональными формантами в русском, польском и чешском языках // Rossica Olomucensia LIII: sbornik příspevků z mezinárodní konference XXII. Olomoucké dny rusistů, 04-06.09.2013, hlavní red. Ladislav Vobořil, Olomouc 2014. S. 105-108.

9. Коряковцева Е.И. Общеславянский фонд интернациональных словообразовательных морфем: теоретические и прагматические аспекты исследования, w: Slavische Wortbildung im Vergleich: theoretische und pragmatische Aspekte, red. Swetlana Mengel (Hg.), Berlin 2014. S. 234-250.

10. Хаман И.А. Особенности функционирования «скандального» суффикса -gate /-гейт как словообразовательного средства (на материале английского и русского языков) // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы: материалы II Международного научного конгресса, Симферополь, 3–28 апреля 2017 г. / ред. Е.В. Полховская. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2017. С.264-269.

11. Кульгавова Л.В. Динамика концептуальных смыслов и языкового содержания суффикса -gate // Актуальные проблемы современного словообразования: Сборник науч. статей. Кемерово: Изд-во Кемеровского государственного университета, 2011. С. 242-247.

12. Антонова М.Б. Лексическая номинация на базе малых словообразовательных моделей в современном английском языке: автореф. дис. …канд. филол. наук. М., 2006. 25 с.

13. Отин Е.С. Словарь коннотативных собственных имен. М: ООО «АТемп», 2006. 440 с.

14. Отин Е.С. Об «Уотергейте» и прочих «-гейтах» // Русская речь. 1996. №5. С.109-114.

15. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. СПб.: Златоуст, 1999. 320 с.

16. Гурова И.В. Семантико-грамматическая характеристика гейт-образований русского языка // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2016. №3(37). С. 23-27.

17. Гурова И.В. Гейт-образования в заголовках медиатекстов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №1(67). Часть 1. С. 88-91.

18. The Oxford Dictionary of American Political Slang; Edited by Grant Barrett. Oxford University Press, New York, 2006. 22 p.

19. Ayto J. The Longman Register of New Words. Special edition. M.: Русский язык, 1990. 434 p.

20. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов // Общая лексикология. Хрестоматия: учебно-методическое пособие/ Сост. Е.Н. Подтележникова, А.А. Кретов. Воронеж: Изд-во Воронежского гос. университета, 2009. С. 33-41.

21. Дьяков А.И. Словарь англицизмов русского языка (Dictionary of Anglicisms of the Russian Language). Режим доступа: http://anglicismdictionary.ru/Slovar (дата обращения: 20.07.2018).

22. Шагалова Е.Н. Словарь новейших иностранных слов (конец XX – начало XXI вв.): более 3000 слов и словосочетаний. М.:АСТ: Астрель, 2009. 943 с.

Статья поступила в редакцию 24.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81-13+808

ФРАЗЕОЛОГИЯ ОСЕТИНСКОГО ЯЗЫКА – ИСТОЧНИК ИСТОРИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ

© 2018

Джусоева Клавдия Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. Исследование различных аспектов любого языка, как правило, выступает одним из актуальных проблем, поставленных самой жизнью перед научным сообществом. В этом направлении большой интерес вызывают особенности языка изложения устного народного творчества осетинских произведений, богатства их лексического и семантического потенциала, выражение художественности и творчества, не ставшие до сегодняшнего дня объектами исследования филологов, языковедов, этнографов и других ученых в данной сфере. Так, например, недостаточное внимание уделяется особенностям языка осетинских народных сказок, нартских сказаний, в которых аккумулированы богатейшие материалы не только по языкознанию, но и по традициям и обычаям осетинского народа, его истории, этнографии. С семантической точки зрения фразеологизмы осетинского языка, содержащие в устном народном творчестве можно классифицировать по следующим характеристикам: отражающие духовную природу человека; формулирующие антипатию, противоречивость, опасность, связанные с низким уровнем социальной и экономической стороны жизни; содержащие добросердечные пожелания, искренние приветствия; выражающие зловредные пожелания, ожесточенные проклятия; отражающие поэтические, романтические, клятвенные, преданные утверждения. Во всех случаях, когда элементы фразеологических конструктов могут образовывать несколько морфологических конфигураций, появляются различные варианты одного и того же фразеологического оборота. Как грамматическая единица, фразеологический конструкт может быть равносильным по значению не только понятию, но и определенному утвердившемуся фразеологическому обороту. Фразеологические обороты, находящиеся в синонимических связях и отношениях, владеют неодинаковой синонимичностью. Наиболее высокой степенью синонимичности обладают фразеологизмы, которые легко заменяют друг друга во всех контекстах.

Ключевые слова: грамматическая единица, осетинский язык, фразеологические обороты осетинского языка, устное народное творчество, языкознание, семантика, художественное выражение, фольклор, национальный язык, словесно-фразеологическая база.

OSSETIAN LANGUAGE PHARESEOLOGY – SOURCE OF HISTORICAL INFORMATION

© 2018

Dzhusoeva Klavdiya Grigorievna, candidate of philology, associate professor of the department of primary and preschool education
North Ossetian State University Named K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutin Street, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The study of various aspects of any language, as a rule, is one of the actual problems posed by life itself before the scientific community. In this direction, the peculiarities of the language of presentation of oral folk art of Ossetian works, the richness of their lexical and semantic potential, expression of artistry and creativity that have not become the objects of research of philologists, linguists, ethnographers and other scientists in this field are of great interest in this direction. For example, insufficient attention is paid to the peculiarities of the language of the Ossetian folk tales, the Nart legends, in which the richest materials are accumulated not only in linguistics, but also in the traditions and customs of the Ossetian people, its history, ethnography. From the semantic point of view, the phraseological units of the Ossetian language, containing in oral folk art, can be classified according to the following characteristics: reflecting the spiritual nature of man; Formulating antipathy, inconsistency, danger associated with low level of social and economic side of life; containing sincere wishes, sincere greetings; expressing malicious wishes, fierce curses; reflecting poetic, romantic, oath, loyal statements. In all cases, when elements of phraseological constructs can form several morphological configurations, different versions of the same phraseological turnover appear. As a grammatical unit, the phraseological construct can be equivalent in meaning not only to the concept, but also to a certain established phraseological turnover. Phraseological turns, which are in synonymous relations and relations, have a different synonymity. The highest degree of synonymy is possessed by phraseological units that easily replace each other in all contexts.

Keywords: grammatical unit, ossetian language, phraseological revisions of the ossetian language, oral folk art, linguistics, semantics, artistic expression, folklore, national language, verbal and phraseological base.

Язык есть исповедь народа,
Его душа и быт родной
Петр Вяземский

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Каждый национальный язык наделим отдельной историей, ибо он составляет его содержательный аспект. Язык не только отражает современную историю, но и фиксирует ее предыдущее состояние, сохраняет ее ценности и предает их от поколения к поколению. Яркий пример этого тезиса – современный осетинский язык, поскольку его лексика – часть истории родного народа. Эту истину давно доказали в своих фундаментальных работах выдающиеся ученные мира, в том числе В.Н. Абаев. Он писал: «Язык народа – это его исторический опыт, обобщенный и зафиксированный в словах, понятиях и грамматических категориях. Нет такой стороны, такого закоулка бытия человека, который, так или иначе, не запечатлелся бы в его речи. Каждое слово – понятие, если удается раскрыть его историческое содержание, представляет ценностный документ по древности своей консультирующий с древнейшими памятниками материальной культуры»[1]. Действительно, в осетинском языке как в отдельных мистических единицах, так и в фразеологии отражена образ жизни нашего деда-прадеда. Однако нужно заметить, что многие фразеологизмы утрачивают в своем историческом развитии национальные и эмоционально – экспрессивные нюансы, которые некогда были показателями жизни и быта осетинского народа.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Для многих писателей – классиков осетинской литературы (В.И. Абаев [2], Ж.Х. Баскаева [3], Э. Бенвенист [4], Н.Я. Габараев [5], К.Г. Джусоева [6], А. Смирнов [7] и др.), фразеология была и есть основной формой раскрытия внутрен-

него мира своих персонажей, героев. Художественный текс является одной из наиболее ярких проекций национальной жизни, потому что национальный склад мышления закреплен в словесности народа и литературное произведение есть, как бы, «национальное устройство мира в удвоении». Нельзя не согласиться с позицией Б.Т. Дзусовой, что язык писателя – зеркало истории и духовной жизни любой нации. И в этом плане осетиноведам предстоит большая исследовательская деятельность, чтобы раскрыть многие «закулисные» стороны истории и жизни нашего народа.

Формирование целей статьи (постановка задания). Практически нет работ осетиноведов, посвященных анализу национального образа жизни во фразеологии. А такие научные трактаты послужили бы хорошим подспорьем для исследования нашей истории, этнографии и культурологии. Произведения осетинского народного творчества, воссоздающие разнообразные национальные этюды жизнедеятельности народа, как отмечают некоторые известные ученые – осетиноведы (В.И. Абаев [8], Н.Я. Габараев [9], Т.А. Гуриев, И.Ч. Исаев [10]), является для исследователей истории становления и развития языка бесценным продуктом. При обращении к произведениям устного народного творчества, в которых достаточно широко представлены многообразные фразеологические обороты, как одних из наиболее мягких форм эмоционального воздействия на внутренний мир человека, народ особо дорожил этим языковым богатством. Во фразеологизмах отражены картины социально-экономической жизни, материальной и духовной культуры осетинского народа. В данной небольшой работе на материале осетинских фразеологизмов, попытаюсь раскрыть некоторые стороны жизни предков осетин – Скифов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В современном языкознании структуру фразеологизмов рассматривают по-разному, делят их как по структуре, так и по семантике. Например, в осетинских фразеологизмах, выражающие формулы благожелательность, проклятия и брани скрыто конкретное социально-бытовое содержание. Если его раскрыть, опираясь на показания древних авторов о скифском быте (Ф.А. Майрамукаева), то покажет нам еще одну неведомую черту быта и миросозерцания наших предков [11]. Эти фразеологизмы являются важными показателями для понимания осетинской духовной составляющей, жизненных установок и ритуалов.

Расширение и обогащение словесно-фразеологической базы осетинского языка исторически осуществлялось разными способами. Большая часть стабильно закрепившихся выражений зародились на основе национально регионального компонента в языкознании [6, с. 32–34]. Фразеологизмами в осетинском языке стали многие фольклорные элементы из легенд, нартского эпоса, притч, сказок с национальным бытом и традициями, песен, стихотворений и других жанров устного народного творчества (*куырыхонлæг, залтымит; гæдыныхæстæ, авддæлдзæхы; сызгъæринкъухтæ, абонæй-иннабонмæ; хинтææмæкæлæнтæи* т. д.). Раскроем смысл этих фразеологизмов. Фразеологизм *залты мит* – обильный снегопад полностью звучит *залты мит æмæ æнусы цъити*. Обоснуем: *Уырызмæг æхсæвы Хуыцаумæ скуывта, æмæ райсоммæ залты мит æмæ æнусы цъити ныууарыд*. Ночью Урызмаг помолился Богу, и к утру навалило очень много снега. *Нарттыл ныккодта фыдзымæг: æруарыдис залты мит.* На Нартов обрушилась суровая зима: выпало очень много снега. Значение слова *залты* не известно. Устойчивое выражение *артæ мæ йын фæныкнæй* - нет у него ни огня, ни пепла; так говорят о неугомонном человеке.

В осетинском языке есть фразеологизм: «*Мæгуыр лæг – уæрдонджын*» – «Бедный человек, но имеющий арбу», но что означает и как он связан с нашей историей? В горах Осетии, на вопрос как горец живет, он неизменно отвечал: «*Мæгуыр лæг – уæрдонджын* » – «*Бедный человек, но имеющий арбу*». И это означало, что он живет бедно, но сносно, не жалуется. Однако, причем тут арба, которого горец не всегда мог иметь, остается загадкой.

Думаю, что реальное, бытовое и мировоззренческое содержание откроется нам, если сопоставить его с тем, что написано в монографии А. Смирнова «Скифы – Этнография. География. История».

«Скифы зимою, вследствие невыносимости, складывают свое имущество на повозки и уезжают в другую страну. Не имеющие там повозки считаются у них бесчестными». Отсюда ясно, что фразеологизм «*Мæгуыр лæг – уæрдонджын*» для Скифа означало, что он, хоть и беден, но дорожит честью, имеет арбу – дом, что он не бездомный бродяга, скитающийся по необозримым степям древней Скифии.

Видимо, такой взгляд на честь и достоинство человека, естественный в условиях скифского полукочевого образа жизни, держался долго. Но позднее, с переходом на оседлое жилье был позабыт, сохранился лишь в памяти народа как фразеологизм. Он живет и поныне, в нашем речевом обиходе, но для науки о народе является реальным свидетельством о быте нашего предка – кочевника.

«*Мæ фыд сын хæрынæн лæвæрдтон, ме 'сджытæ – судзынæн*», «*Свою плоть отдавал им на съедение, а свои кости – на сожжение*». Этот фразеологизм употребляют в тех случаях, когда человек хочет подчеркнуть, что он ради другого (других) жертвовал буквально всем. Великолепное выражение высшей степени жертвенного служения людям. Общий смысл фразеологизма понятен, но совершенно непонятно, что значит вторая половина фразы: отдавать свои кости на сожженье?

Реальный смысл фразеологизма станет ясным и понятным, если вспомнить одну особенность скифского быта в условиях степного кочевья, зафиксированную в книге «История» Геродота». Он сообщает: «Так как в Скифии чрезвычайно мало леса, то для варки мяса скифы придумали другой способ. Ободрав шкуру жертвенного животного, они очищают кости от мяса, а затем бросают в котлы. Заложив мясо в котлы, поджигают кости жертв и на них производят варку. Если же у них нет котла, тогда мясо кладут в желудки животных, подливают воды и снизу поджигают кости. Кости отлично горят, а в желудках свободно помещается очищенное от костей мясо. Таким образом, бык сам себя варит, как и другие жертвенные животные» [5,с. 26].

Бесспорно, что это наблюдение Геродота дает нам объяснение реального бытового смысла фразы: «*Свою плоть отдавал на съедение, свои кости на сожженье*». Фраза как бы произноситься от имени жертвенного животного, которое в кочевом быту само себя варило. В устах скифа фраза включала в себя впечатление от бытового явления. Кстати сказать, скифский способ варки мяса в желудке сохранялся у осетин до наших дней. В Южной Осетии для почетных гостей до сих пор этот способ варки мяса сохранился с изменениями в деталях.

Один из распространенных фразеологизмов в осетинском языке есть фразеологизм – проклятье: «*Фындз æфтыд фæу*!» Вариант: «*Фындз æфтыд фæу!*» – «*Да отрубят у тебя нос! Да оторвут у тебя нос!*» Обычно говорят такое вслед недругу, когда он пускается в путь – дорогу. И мне казалось, что, видимо, у наших далеких предков существовал и такой способ скальпирования убитых врагов – отрубить им носы. Однако в фольклорных и литературных источниках о подобном обычае никаких упоминаний, даже намеков не встречалось. Лишь у автора IV века до нашей эры Клеарха Салийского можно прочесть о жестокости скифской аристократии следующее свидетельство: «…Они предавались роскоши, как никто другой, вследствие удач во всем, богатства и прочего благосостояния. Это же очевидно из остающихся до сих пор одежды и образа жизни их начальников.

Предавшись же роскоши, и притом весьма сильно, они дошли до такой степени жестокости и высокомерия, что у людей, с которыми вступали в отношения, стали отрезать концы носов!!!»

Из этого свидетельства древнего автора правомерно заключить, что употребляемый ныне фразеологизм – зложелание в древности имел конкретный и жестокий смысл: «*Да встретиться тебе в пути скиф – аристократ – начальник!*» – «*Он наверняка отрубит тебе нос*»!

Чрезвычайно интенсивным является и фразеологизм – проклятие: «*Сыгъдыфæу!*» – «*Будь ты сожжен!*» Очень много вариантов у этого фразеологизма в современном осетинском языке: «Сындзы артыл басудз» – «*Да сгори ты в огненном костре из колючек!*», «*Цъæх арт дыл сивæрзæт!*» – «*Сгори ты в синем пламени, да обожжет тебя синее пламя!*» И все это адресуется единственно живому человеку, а не предметам, которые действительно могут сгореть.

Общий смысл фразеологизмов понятен: проклинающий желает любой смерти своему недругу, человеку, который его обидел чем-то. Однако непонятно, почему сама эта смерть видится в форме сожжения живого человека? Думается, что сожжение живого человека на костре бытовало у наших далеких предков как форма наказания, редкого и страшного, и лишь потому сохранилось у народа память о нем в виде необычного зложелания.

В осетинском языке очень много фразеологизмов такого характера: «*Паддзахы ауыгъд фæу!*» – «*Попади ты на цареву виселицу!*», «*Сыбыры хай фæу*!» – «*Очутись ты в Сибири!*», «*Арв дæ ныццæвæд!*» – «*Да ударит тебя молнией!*», «*Уæрццаг фæу!*» – «*Чтобы ты стал предметом дележа!*» и они все связанны с варварской жестокостью скифов и сохранились в языковой памяти народа. Разумеется, такой факт необычайной стойкости традиции в течение двух с половиной тысячи лет требует серьезного осмысления и объяснения, но это предмет особого разговора, который возможен лишь в том случае, если отдельные факты и локальные их группы уже будут выявлены и осмыслены с возможной на данном этапе полнотой и всесторонностью.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Фразеологический оборот в осетинском языке является, в первую очередь, средством лаконичного художественного выражения мудрых предложений-нравоучений из произведений устного народного творчества, активно употребляемых лексический и семантический потенциал осетинского языка для тонкой образной передачи слушателям или читателям различных жизненных явлений и процессов. Бесспорно, определение семантической и лексической сущности фразеологизмов, освещение особенностей национального быта, области и условий использования фразеологических оборотов послужит неоценимым вкладом в исследовании вопросов становления осетинского художественно-литературного языка на разных периодах своего развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. АбаевВ.И. Грамматический очерк осетинского языка. Орджоникидзе, 1959. 168 с.
2. АбаевВ.И. Осетинский язык и фольклор. М. Л., 1949. 512 с.
3. Баскаева Ж.Х. Реализация фонологического подхода при обучении фонетике младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-6. С. 77–84.
4. Бенвенист Э. Очерки по осетинскому языку. М.: Знание, 1965. 166 с.
5. Габараев Н.Я. Русские фразеологические единицы и их соответствия в осетинском языке. Дисс. канд. филол. наук. Тбилиси, 1956.136 с.
6. Джусоева К.Г. Лексика осетинского языка как фрагмент картины истории осетин при обучении родному языку в вузе //Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 32–34.
7. Смирнов А. Скифы – Этнография. География. История. М.: Изд-во «Ломоновсовъ». 2012. 200 с.
8. Абаев В.И. Историко-этимологический словарь осетинского языка. Т. 1-5. М. Л., 1958–1997.
9. Исаев И.Ч. Очерки по фразеологии осетинского языка. М.: Мысль, 1981. 296 с.
10. Габараев Н.Я. Гуриев Т.А. Лексикология современного осетинского языка. – Орджоникидзе: Ир. 1989. 312 с.
11. Майрамукаева Ф.А.Формирование начального представления о предложении как единице речи на уроках осетинского языка //Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 10-1 (52). С. 116–120.

Статья поступила в редакцию 04.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 811.111-26

ВЛИЯНИЕ АУДИРОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

© 2018

Елисеева Ирина Александровна, кандидат филологических наук,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
Оренбургский государственный университет, филиал -Орский гуманитарно-технологический институт (462403, Россия, Орск, пр. Мира, 15 а, e-mail: elis-1000@mail.ru)

Аннотация. *Целью* данной статьи является рассмотрение такого вида речевой деятельности, как аудирование и формирование коммуникативной компетенции и ее составляющих (лингвистической компетенции, социолингвистической компетенции, социокультурной компетенции, стратегической и дискурсивной компетенции, а также социальной компетенции) в процессе восприятия иноязычной речи на слух. *Методы*, применяемые при исследовании, были выбраны в соответствии с изучаемой темой и включают аналогию, классификацию, обобщение, сравнительный анализ, синтез, а также изучение и анализ литературы. В статье представлены *результаты* исследования, которые сводятся к следующему. На основе анализа взаимодействия процесса аудирования и коммуникативной компетенции показано, каким образом данный вид речевой деятельности влияет на формирование каждой из составляющих указанной компетенции, а именно лингвистической, социолингвистической, социокультурной, стратегической, дискурсивной и социальной. Рассмотрение процесса одной из устных форм коммуникации, его влияния на формирование коммуникативной компетенции и ее составляющих наделяет исследуемую проблему *новизной и актуальн остью*. *Практическая значимость* данной статьи заключается в возможности использования результатов исследования в научной и педагогической деятельности, связанной с проблемами языка и коммуникации.

Ключевые слова: язык, коммуникация, аудирование, иноязычная речь, коммуникативной компетенция, лингвистическая компетенция, социолингвистическая компетенция, социокультурная компетенция, стратегическая компетенция, дискурсивная компетенция, социальная компетенция.

THE INFLUENCE OF THE LISTENING ON THE FORMING OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE

© 2018

Eliseeva Irina Alexandrovna, candidate of philology, assistant professor
of the Department of Foreign Languages
Orenburg State University, Orsk Humanitarian Technological Institute (the branch) (462403, Russia, Orsk, Mir Avenue, 15 a, e-mail: elis-1000@mail.ru)

Abstract. *The purpose* of this article is to consider such a kind of the speech activity as listening and the forming of the communicative competence and its components (linguistic competence, sociolinguistic competence, sociocultural competence, strategic and discursive competence, and social competence) in the process of perception of the foreign speaking by ear. *The methods* used in the study have been selected according to the subject matter and include analogy, classification, generalization, comparative analysis, synthesis, and the study and the analysis of the literature. The article presents *the results of the study*, which are the following. Based on the analysis of the interaction between the process of listening and the communicative competence, it is shown how this type of speech activity influences the formation of each of the components of this competence, namely linguistic, sociolinguistic, sociocultural, strategic, discursive and social. The consideration of the process of one of the oral forms of communication, its influence on the formation of the communicative competence and its components gives the investigated problem *novelty and relevance*. *The practical importance* of this article lies in the possibility of using the results of the research in the scientific and pedagogical activities related to the problems of a language and communication.

Keywords: a language, communication, listening, a foreign speech, communicative competence, linguistic competence, sociolinguistic competence, socio-cultural competence, strategic competence, discursive competence, social competence.

Образование представляет собой сбалансированный целенаправленный процесс обучения и воспитания, осуществляемый в интересах каждого гражданина в отдельности, общества, которое обеспечивает его жизнедеятельность и развитие, и государства в целом. Этот процесс обусловлен обязательным достижением человеком установленных государством образовательных уровней. Высшая ступень образования предоставляет возможность каждому человеку получить фундаментальные знания, сформировать мировоззрение личности, увидеть мир целостным, всеобъемлющем, понять суть изменений, происходящих в природе, мире, обществе, человеке. Высшее образование организует платформу для получения профессиональной подготовки в конкретной области знаний.

Современная система высшего образования является орудием, воспитывающим в человеке духовность, прививающим ему моральные и нравственные качества, без которых не видится возможным дальнейшее обогащение человеческого капитала, обеспечение целенаправленного самообразования и дальнейшего развития.

Важным составляющим системы высшего образования является изучение иностранного языка, как неотъемлемого элемента общечеловеческой культуры, расширяющего и обогащающего мировоззрение гражданина, чувство языка и языковое богатство, включающее человека в мировую образовательную систему. «Язык играет огромную роль в нашей жизни» [1, с. 17]. Изучение иностранного языка дает возможность «расширить картину мира обучающегося, созданную с помощью родного языка» [2, с. 25], познакомиться с иноязычной культурой, приобрести фундаментальные знания через изучаемый иностранный язык, овладеть иноязычной речью на уровне, необходимом для удовлетворения потребностям человека и характеру его деятельности на современном этапе развития общества [3–4].

«Многие студенты высших учебных заведений видят целью изучения иностранного языка его овладение, то есть возможность общаться на данном конкретном языке. Основу общения, с которой и начинается процесс устной коммуникации, составляет аудирование иноязычной речи, а именно восприятие ее на слух» [5, с. 60].

Коммуникативная компетенция, а именно ее формирование выступает целью обучения иностранному языку. Существуют различные подходы к толкованию и применению этого понятия. Так, под коммуникативной компетенцией понимают «... the term communicative competence to refer to the relationship and interaction between grammatical competence, or knowledge of the rules of grammar, and sociolinguistic competence, or knowledge of the rules of language use» [6, с. 6] («термин «коммуникативная компетенция», который относится к взаимоотношению и взаимодействию лингвистической компетенции, или знаний грамматики, и социолингвистиче-

ской компетенции, или знаний правил использования языка»). Также коммуникативная компетенция «рассматривается как единство, состоящее из нескольких составляющих, или компетенций» [7, с. 10]. Так, выделяют лингвистическую компетенцию, социолингвистическую компетенцию, социокультурную компетенцию, стратегическую и дискурсивную компетенции, а также социальную компетенцию.

Анализ содержания иноязычной лингвистической компетенции, известной как языковая компетенция в отечественной науке, обнаруживает способность обучающихся к овладению знаниями, а также связанными с ними умениями и навыками, характерными аспектам языка (фонетике, лексике и грамматике). Говоря об аудировании, видится важным выделение тех фонетических, лексических и грамматических навыков, которые видятся важным условием, необходимым для продуктивного восприятия иноязычной речи на слух [8]. Среди фонетических навыков можно указать «дифференциацию близких по звучанию слов и словосочетаний … сложных слов и словосочетаний на основе ударения… определение количества ударных слогов в предложении» [9, с.10]. Не менее существенным является и учет эмоционального состояния говорящего.

К лексическим навыкам восприятия на слух относятся восприятие и распознавание отдельных лексических единиц, омонимов, омофонов, омографов, паронимов, антонимов и синонимов. Вопрос синонимии [10] довольно актуален в современной науке о языке. Именно синонимы привносят разнообразие и точность выражения мыслей, способствуют возможности избежать повторений и монотонности, которые делают речь скучной и неинтересной. Существенными видятся и навыки, связанные со словообразованием. В данном случае помощь могут оказать знания по использованию аффиксов, конверсии, словосложения и сокращения, реверсии и словослияния.

Не менее важными видятся и грамматические навыки, необходимые для продуктивного аудирования, которые предполагают восприятие различных форм, способность к их различению и соотношению со значением, верное определение частей речи, их дифференциация и уточнение членов предложения.

Различные технологии, применяемые в процессе развития навыков восприятия иноязычной речи на слух, существенным образом способствуют развитию навыков аудирования. Так, видится довольно эффективным аудиолингвальный метод, который «very different in that rather than emphasizing vocabulary acquisition through exposure to its use in situations» [11, с. 34] («очень отличается тем, что вместо того, чтобы делать акцент на приобретение словарного запаса посредством изучения его использование в различных ситуациях»).

В процессе совершенствования аудирования можно обратить внимание на лингвометодические возможности применения компьютерных средств обучения [12].

Аудитивные задания могут различаться по материалу или же, наоборот, строиться на основе одного и того же текста, но с усложнением. «Умения сопоставлять различные источники по одной проблеме необходимы студентам для более глубокого изучения теоретических дисциплин и для творческой работы по специальности в будущем» [13, с. 185].

При обучении иностранным языкам необходмо рассматривать своей целью не просто формирование навыков речевой деятельности – говорения, чтения, аудирования и письма, а «указанные виды речевой деятельности как средства общения» [14, с. 7].

Именно «аудирование как обратная связь у каждого говорящего во время говорения позволяет осуществлять самоконтроль за речью и знать, насколько верно реализуется в звуковой форме речевые намерения» [15, с. 100].

Потребность в общении является превалирующей в жизни человек [16] а, ибо взаимодействие с себе подобными формирует сознание, ценностные ориентации, определяет личностное развитие и наделяет человека определенным опытом в различных сферах жизни, мотивирует на поступки и деятельность, учит самостоятельности, взаимопониманию и жизни в обществе. «Психика человека формируется как своего рода единство физиологических предпосылок и социальных средств. Лишь усваивая эти средства…делая их частью своей личности и своей деятельности, человек становится самим собой» [17, с. 26].

«The role of language in perception is striking because of the opposing tendencies implicit in the nature of visual perception and language» [18, с. 33]. («Роль языка в восприятии поразительна из-за противоположных тенденций, скрытых в природе визуального восприятия и языка»).

Языковая коммуникация – это «комплекс явлений, связанных с обменом информацией между людьми через посредство универсальной системы звуковых или графических знаков, именуемой языком» [19 с. 11]. В процессе общения коммуниканты осуществляют передачу или получения языкового сообщения.

Аудирование, которое относится к приему коммуникативных единиц знаковых продуктов, является рецептивным [20, 21, 22].

Социолингвистическая компетенция не менее важна при восприятии иноязычной речи на слух. Аудирование аутентичного материала представляет собой ценность во всех аспектах – развивающем, воспитательном, практическом, профессиональном. Языковая коммуникация, отображающая особенности жизни людей, общества, дает возможность формирования социолингвистического опыта.

Одним из уровней коммуникативной компетенции является и социокультурная компетенция. В процессе такого вида речевой деятельности, как аудирование происходит обогащение культур, стираются границы языковых барьеров и возникает диалог культур. «A culture is finally a collectivization of experience» [23, с. 65]. («Культура – это, наконец, коллективизация опыта»). Восприятие иноязычной речи на слух предоставляет возможность познакомиться с фоновой, безэквивалетной лексикой и закрепить ее использование. Знание социокультурных особенностей имеет большое значение для установления межличностного общения. Аудирование аутентичных текстов помогает приобрести глубокие знания о жизненном стиле, национальном менталитете, характере мышления и культурологических особенностях. Овладение социокультурной компетенцией предполагает готовность к становлению международно ориентированной личности, осознающей острую необходимость межкультурного сотрудничества в различных областях жизни человека.

Стратегическая и дискурсивная компетенции формируются в процессе продуктивных видов деятельности, а именно говорения и письма. Вместе с тем, видится не менее существенным и аудирование как основа для формирования указанных компетенций. Думается, что студентам важно не только научиться строить общение так, чтобы добиться поставленной цели, применив при этом необходимые логические приемы изложения, верно подобрав способы связи речи, избежав повторов, употребляя синонимичные выражения и паронимы, стилистически верно оформив свое высказывание, но и приобрести навыки, позволяющие владеть разными приемами получения информации, как в устном, так и в письменном общении. Поэтому очень важно помнить, что восприятие иноязычной речи определяет саму стратегию общения. Отбор языковых средств необходимо связывать с речевыми функциями.

Социальная компетенция видится одной из наиболее важных из составляющих коммуникативной компетенции в процессе аудирования, ибо именно в процессе восприятия иноязычной речи на слух формируются

готовность студентов слушать и слышать, развивается чувство толерантности, стремление не только получить запрашиваемую информацию, но и, что более существенно, принять суждение, отличное от собственного.

Очевидно, что аудирование открывает большие возможности для формирования коммуникативной компетенции, и в целом единства, состоящего из лингвистической, социолингвистической, социокультурной, стратегической, дискурсивной и социальной компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Блумфилд Л. Язык. М.: Прогресс, 1968. 608 с.
2. Елисеева И.А. К вопросу о формировании познавательной мотивации студентов в процессе обучения иностранному языку // Materials of the XIII International scientific and practical Conference. Modern European science. June 30–July 7, 2018 Pedagogical sciences. Philological sciences. Psychology and sociology. Sheffield: Science and education LTD, 2018. С. 25–28. – ISBN 978-966-8736-05-6.
3. Гез Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 256 с. – ISBN 978-5-7695-4653-2.
4. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. Заведений. 4-е изд., М.: Издательский центр «Академия», 2007. 336 с. – ISBN 978-5-7695-3803-2.
5. Елисеева И.А. Лексические трудности, с которыми сталкиваются студенты в процессе аудирования английской речи // Материали за XIV международна научна практична конференция. Динамиката на съвременната наука, 15–22 июля 2018 г. София: «Бял ГРАД-БГ», 2018. С. 60–64. – ISBN 978-966-8736-05-6
6. Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied linguistic. 1980. № 1. P. 1–47.
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студ. пед. вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. 238с. – ISBN 978-5-17-048998-5 (ООО «Изд-во АСТ»), ISBN 978-5-271-18996-8 (ООО «Изд-во Астрель»), ISBN 978-5-4215-0387-3 (ООО «Изд-во Полиграфиздат»).
8. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 420 p. – ISBN 019 437003 8.
9. Колкер Я.М. Обучение восприятию на слух английской речи: практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 336 с. – ISBN 5-7695-0674-1.
10. English Synonyms Explained and Illustrated / Edited by V. I. Tarkhov. Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1963. 622 p.
11. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2000. 189p. – ISBN 978-0-1943-5574-2.
12. Зубов А.В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 144 с. – ISBN 978-5-7695-5911-2.
13. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. Пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 264 с. – ISBN 5-7695-0672-5.
14. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. 223 с.– ISBN 5-09-000707-1.
15. Елисеева И.А. Трудности, возникающие при обучению аудированию студентов на занятиях по английскому языку // Гуманитарный трактат. Кемерово: Издательский дом «Плутон», 2018. № 29. С. 100–103. – ISSN 2500-1140.
16. Леонтьев, А.А. Психология общения. 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. 365 с.
17. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Комкнига, 2007. 216 с. – ISBN 978-5-484-00925-1, 5-484-00925-1.
18. Vygotsky L. S., Cole M. Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press Harvard University Press, 1978. 159 p. – ISBN 0-674-57629-2.
19. Шубин Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М.: Просвещение. 1972. 351 с.
20. Смирнова Е.В. Лингвометодические аспекты формирования и совершенствования умений речевой иноязычной деятельности в вузе при использовании средств ИКТ // Карельский научный журнал. 2013. № 2 (3). С. 33-40.
21. Сапух Т.В. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров посредством подкастов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 150-153.
22. Сидакова Н.В. Использование профессионально-ориентированных аутентичных материалов в обучении иностранному языку студентов технических специальностей // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 154-157.
23. Holme R. Cognitive Linguistics and Language Teaching. London: Palgrave Macmillan UK, 2009. 238с. – ISBN 978-0-230-53739-2.

Статья поступила в редакцию 20.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 811.1

МАНИПУЛЯТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ В ПРЕДВЫБОРНОМ ДИСКУРСЕ США

© 2018

Зюбина Ирина Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации
Тищенко Алена Денисовна, студент Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации
Южный федеральный университет
(344000, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 33, e-mail: alena.tishchenko.35@mail.ru)

Аннотация. Предвыборный дискурс как особая сфера коммуникации связана со временем и местом проведения предвыборной кампании и обслуживает определенную социальную сферу, т. е. политические выборы. Статья посвящена проблеме реализации манипулятивной стратегии на повышение и ее тактик в речах кандидатов в президенты США Д. Трампа и Х. Клинтон в предвыборных дебатах. Стратегия на повышение характеризуется желанием говорящего представить себя в выгодном свете, увеличить свою значимость в глазах избирательного круга. В ходе исследования анализируются следующие тактики: «Анализ «плюс», «Презентация», «Отвод критики». Из результатов сравнения можно сделать вывод, что Д. Трамп и Х. Клинтон во время предвыборных дебатов довольно часто актуализируют все три перечисленные тактики. Однако кандидаты в президенты США неравномерно актуализируют тактики манипулятивной стратегии на повышение. Так, Д. Трамп на 15 % чаще актуализирует конструкции, характерные для стратегии на повышение. При этом он и более разнообразен в выборе тактик. Это характеризует Д. Трампа как хорошего оратора и политика, что предоставило ему больше шансов одержать верх в предвыборной гонке.

Ключевые слова: стратегия, тактика, предвыборные дебаты, Д. Трамп, Х. Клинтон, Анализ «плюс», Презентация, Отвод критики, политическая коммуникация, манипулирование, предвыборный дискурс, манипуляция.

MANIPULATIVE UPSURGE STRATEGY IN US PRE-ELECTION DISCURSE

© 2018

Zyubina Irina Anatolevna, candidate of philological sciences, associate professor of the Linguistics and professional communication chair
Tishchenko Alyona Denisovna, student of Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication
Южный федеральный университет
(344000, Russia, Rostov-on-Don, B. Sadovaya street, 33, e-mail: alena.tishchenko.35@mail.ru)

Abstract. The pre-election discourse as a special sphere of communication is connected with the time and place of the election campaign and serves a certain social sphere, i.e. political elections. The article is devoted to the problem of implementing a manipulative upsurge strategy and its tactics in the speeches of US presidential candidates D. Trump and H. Clinton in the pre-election debates. The upsurge strategy can be characterized to be a desire of a speaking person to present himself to the public in the profitable and politically best light, to increase his importance in the eyes of an electoral circle. In the course of the study, the following tactics were analyzed: “Plus” analysis, Presentation, Withdrawal criticism. From the results of the comparison, we can conclude that D. Trump and H. Clinton, during the pre-election debates, quite often update all three of the above tactics. However, the presidential candidates in the United States unevenly update the tactics of the manipulative upsurge strategy. So, D. Trump is 15% more likely to actualize the design characteristic of the upsurge strategy. Moreover, he is more diverse in the choice of tactics. This fact characterizes D. Trump as a good speaker and politician, and it has given him a better chance of winning the election race.

Keywords: strategy, tactics, election debates, D. Trump, H. Clinton, “Plus” analysis, Presentation, Withdrawal criticism, political communication, manipulation, pre-election discourse, manipulation.

В речевой коммуникации существует огромное количество речевых стратегий, используемых говорящими для достижения определённых целей и выполнения различных задач в разных типах дискурса [1–19]. В рамках данной статьи рассматривается коммуникативная стратегия на повышение и соответствующие тактики, которые применяются в речевом воздействии американского предвыборного дискурса.

Актуальность исследования определяется неоднократным обращением лингвистов к проблемам языкового манипулирования в сфере политической коммуникации. Кроме того, изучение речевого воздействия позволяет в дальнейшем уже осознавать сам фактор манипулирования, поэтому возникает естественная потребность в разработке способов, помогающих защищаться от такого воздействия. Цель исследования заключается в изучении коммуникативной стратегии на повышение и ее тактик, которые политики применяют в своих предвыборных выступлениях. Основные задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие «предвыборный дискурс».
2. Проанализировать предвыборные выступления двух кандидатов в президенты США (Хилари Клинтон, Дональда Трампа) с точки зрения использования коммуникативной стратегии на повышение с целью реализации манипулятивного воздействия.

Основным материалом исследования послужили выступления перед выборами на президентский пост в Соединенных Штатах Америки: Хилари Клинтон и Дональда Трампа.

Что касается предвыборного дискурса, то как объект лингвистического изучения он постоянно привлекает внимание ученых [20–26]. Предвыборный дискурс в качестве особой сферы коммуникации связан с такими понятиями, как время и место проведения кампании перед выборами [22].

Что касается стратегий и тактик предвыборного дискурса, то в них в первую очередь отражается борьба за власть. Это и объясняет особенности коммуникативных проявлений, в основе которых лежит стремление воздействия на практически все сферы деятельности человека: интеллектуальную, волевую и эмоциональную.

Реализуются стратегии за счет тактик, представляющих собой определенный вид реализации данной стратегии. Для каждой тактики являются типичными определенные приемы, которые детерминируют процесс использования определенных языковых средств.

В соответствии с классификацией О.Л. Михалевой возможно всестороннее рассмотрение трех основных стратегий [27]. Ученый выделяет следующие стратегии: «Понижение», «Повышение» и «Театральность».

Стратегия «Понижение» уже была рассмотрена для предвыборных выступлений двух кандидатов на пост президента Соединенных Штатов Америки: Хилари

Клинтон и Дональда Трампа [16].

Приведем примеры реализации тактик стратегии на повышение.

1.С помощью тактики «Анализ – «плюс» описывается такая ситуация, в которой скрыто, имплицитно, выражается положительное восприятие определенной ситуации.

Now, we have come back from that abyss. And it has not been easy. So we're now on the precipice of having a potentially much better economy, but the last thing we need to do is to go back to the policies that failed us in the first place (Clinton) [28].

В данном примере Хилари Клинтон выразилась положительно о данной ситуации в стране на контрасте с ее прошлым. Политик говорит об успешном восстановления, т. е. возвращении США в прежнее состояние после разрухи.

Следует заметить, что Х. Клинтон отзывается о политике экс-президента Билла Клинтона и президента Барака Обамы весьма лестно, употребляя такие лексические единицы как: the longest peace time expansion, balansed budget, real and lasting prosperity. Примечательно и использование ею метафоры при характеристике периода правления Б. Обамы:

When President Obama honored the bargain, we pulled back from the brink of Depression, saved the auto industry, provided health care to 16 million working people, and replaced the jobs we lost faster than after a financial crash (Clinton) [29].

Подобным словоупотреблением Х. Клинтон сравнила период Великой Депрессии с пропастью, в которой оказалась Америка и «с края которой» удалось «выбраться» благодаря политической стратегии нынешнего президента.

Также высказывание Д.Трампа о своей стране является примером тактики «Анализ – «плюс»:

This is a great country. This is a great land. I've gotten to know the people of the country over the last year-and-a-half that I`ve been doing this as a politician. I cannot believe I'm saying that about myself, but I guess I have been a politician (Trump) [29].

С помощью выражений «great country», «great land» Д. Трамп эксплицирует положительное отношение к своему электорату и ситуации в целом.

2. Тактика «Презентация» предполагает представление положительных качествах представляемого лица.

Используя стратегию «Презентация», реализуемую через роль «матери бабушки», Х. Клинтон в качестве одного из ключевых пунктов своей предвыборной платформы выдвигает задачу поддержки американской семьи и заботы о ней:

This isn't a women`s issue. It's a family issue. Just like raising the minimum wage is a family issue. Expanding childcare is a family issue. Declining marriage rates is a family issue. The unequal rates of incarceration is a family issue. Helping more people with an addiction or a mental health problem get help is a family issue (Clinton) [28].

В большой семье важен каждый, и Х. Клинтон обещает заботиться обо всех без исключения. С каждой новой фразой, использующей синтаксический прием единоначатия (анафоры), Х. Клинтон эмфатически выделяет все категории граждан страны, охватывая таким образом весь народ США.

For the successful and the struggling.

For the innovators and inventors ... (Clinton) [28].

Так, в очередной раз мы убеждаемся, что Х. Клинтон последовательно создает образ государства, в котором американский народ – это единая, дружная семья, во главе которой в качестве матери семейства стоит она, оберегая свою семью от разных невзгод:

I did a lot of great deals, and I did them early and young. And now I'm building all over the world, and I love what I'm doing (Trump) [29].

Будущий президент показывает избирателям, что им нужен талантливый лидер, такой, как он. Д. Трамп использует тактику «Презентация», представляя себя с лучшей, выгодной стороны:

I'm a free trader. But the problem with free trade is you need really talented people to negotiate for you (Trump) [30].

3. При тактике «Отвод критики» адресант дистанцируется от самого факта участия в неблаговидных ситуациях, говорящий всеми силами оправдывается перед лицом аудитории.

If you look at Bill Clinton, far worse. Mine are words, and his was action… (Trump) [29].

Яркий пример обвинения Хиллари Клинтон и ее мужа в ее несправедливом отношении к женщинам, которое высказал Д. Трамп. Х. Клинтон привела обратные аргументы, чтобы отвести критику в свой адрес и тем самым в ответ критикует своего оппонента в его несправедливом и негативном отношении к людям:

Instead of answering people's questions, talking about our agenda, laying out the plans that we have that we think can make a better life and a better country, that's his choice (Clinton) [26].

Также критика Х. Клинтон против Д. Трампа и его негативных действий по отношению к женщинам, его угрозах в письменном виде женщине-репортеру также принимает ответный удар в виде критики в свою сторону и аргументированных доказательств:

Well, at the last debate we heard Donald talking about what he did to women. And after that a number of women have come forward saying that's exactly what he did to them. Now what was his response? Well, he held a number of big rallies where he said that he could not possibly have done those things to those women because they were not attractive enough for… (Clinton) [30].

Итак, умение использовать коммуникативные стратегии, в частности, умение грамотно включать в свою речь тактики стратегии не только на понижение, но и на повышение, – это очень важное качество для политика, особенно для человека, который претендует на должность президента государства. Знание большого количества коммуникативных тактик, их комбинирование, уместное использование – это показатель компетентности политика, его способностей к управлению оппонентом и аудиторией. Как мы видим, Д. Трамп значительно преуспел в использовании коммуникативных стратегий, он более разнообразен в выборе тактик и использует их чаще, чем его оппонент – Х. Клинтон. Именно Д. Трамп в итоге стал президентом США, это доказывает, что он смог произвести большее впечатление на электорат, представив себя как грамотного политика, на которого можно возложить управление страной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белова В.Ф., Зюбина И.А., Лесняк М.В., Матвеева Г.Г. Универсальный характер коммуникативных стратегий в парламентских дебатах // Политическая лингвистика / гл. ред. А. П. Чудинов ; ФГБОУ ВПО П50 «Урал. гос. пед. ун-т». Екатеринбург, 2016. Вып. 3 (57). С. 53–60.

2. Зюбина И.А. Отражение личных потребностей в убеждающей коммуникации (на примере Британского парламента) // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2014. № 4. С. 162–164.

3. Зюбина И.А. Фрагмент прагмалингвистического анализа речевого поведения парламентариев Великобритании // Политика и политики: политический дискурс как объект лингвистического анализа (Материалы VIII Конвента РАМИ, апрель 2014 г.): Научное издание / Под ред. Д. А. Крячкова, Д.Н. Новикова. Издательство «МГИМО-Университет», 2015. С. 125–131.

4. Зюбина И.А., Иванова А.А., Кумпан Н.А. Междисциплинарный характер современного парламентского дискурса // Политическая лингвистика / гл. ред. А. П. Чудинов; ФГБОУ ВПО П50 «Урал. гос. пед. ун-т».

Екатеринбург, 2016. Вып. 4 (58). С. 107–113.

5. Зюбина И.А., Кудряшова А.Н., Дзюбенко А.И. Особенности обвинительной речи в суде присяжных заседателей // Философия права. 2016. № 2 (75). С. 18–22.

6. Зюбина И.А., Матвеева Г.Г. Прагмалингвистический аспект речевого портрета / Pragmalinguistic Aspect of Speech Portrait // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания: материалы Второй научно-практической конференции (Москва, 24–25 апреля 2015 г.). Т. 1 / отв. ред. Д. А. Крячков ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) М-ва иностр. дел Рос. Федерации. М.: МГИМО–Университет, 2015. С. 320–325.

7. Зюбина И.А., Матвеева Г.Г. Предвыборный политический дискурс Д. Трампа и Х. Клинтон (прагмалингвистический аспект) // «25 лет внешней политике России» : сб. материалов X Конвента РАМИ (Москва, 8–9 декабря 2016 г.). В 5 т. Т. 5: Социально-гуманитарные аспекты международных отношений. В 2 ч. Ч. 1 / под общ. ред. А. В. Мальгина; [науч. ред.: А. В. Шестопал и др.] ; Моск. гос. ин-т междунар. Отношений (ун-т) М-ва иностр. дел Рос. Федерации, Рос. ассоциация междунар. исследований (РАМИ). Москва: МГИМО–Университет, 2017. С. 171–181.

8. Зюбина И.А., Матвеева Г.Г. Языковое манипулирование в СМИ // Дискурс, политика, управление: материалы IX Конвента РАМИ (Москва, 27-28 октября 2015 г.) / под ред. А.В. Мальгина / Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) М-ва иностр. дел Рос. Федерации, Рос. ассоциация междунар. исследований (РАМИ). М., 2016. С. 405–410.

9. Зюбина И.А., Матвеева Г.Г., Лесняк М.В. Коммуникативные стратегии манипулирования в парламентском дискурсе // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. № 4. С. 187–192.

10. Матвеева Г.Г., Зюбина И.А. Исследование политического текста приемами прагмалингвистики / Political Texts Studying by Methods of Pragmalinguistics // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания : материалы Второй научно-прак ти ческой конференции (Москва, 24–25 апреля 2015 г.). Т. 1 / отв. ред. Д. А. Кряч- ков ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) М-ва иностр. дел Рос. Федерации – М., 2015. С. 192–197.

11. Матвеева Г.Г., Зюбина И.А. Речевая привычка как основа речевого портрета говорящего (на материале британского политического дискурса) // Science Journal of VolSU. Linguistics. 2016. Vol. 15. No. 4 [Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. 2016. Т. 15. № 4]. С. 63–68.

12. Матвеева Г.Г., Зюбина И.А. Сопоставление речевого поведения авторов исходного (оригинального) и переводного текстов // Science Journal of VolSU. Linguistics. 2017. Vol. 16. No. 3 [Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. 2017. Т. 16. № 3]. С. 103–111.

13. Zyubina Irina, Dzyubenko Anna, Matveeva Galina, Ostrovskaya Kseniya, Ratokhina Anna. New approach to diagnosis of personality traits in Psychology // 3rd International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2016. Book 1 Vol. 1. 2016. P. 245–250.

14. Zyubina I., Dzyubenko A., Matveeva G., Ratokhina A., Ostrikova G. What is Fedor N. Plevako? (On Speech Behavior in Implicit Pragmalinguistics) // 4th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2017, www.sgemsocial.org, SGEM2017 Conference Proceedings. 2017. Book 3, Vol 2. P. 1089–1094.

15. Zyubina I.A., Matveeva G.G., Zheltukhina M.R., Slyshkin G.G. & Shevchenko A.V. (2017). Forensic Prosecutor's Speech as a Speech Genre. XLinguae Journal. 2017. Volume 10, Issue 3. P. 312–323.

16. Зюбина И.А., Кумпан Н.А., Иванова А.А. Манипулятивная стратегия на понижение // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 8-1 (86). С. 99–102.

17. Zheltukhina, M.R., Busygina, M.V., Merkulova, M.G., Zyubina, I.A., Buzinova, L.M. Linguopragmatic aspect of modern communication: main political media speech strategies and tactics in the USA and the UK // XLinguae. Volume 11. Issue 2. 2018. P. 639–654.

18. Цветкова Н.А., Ярыгин Г.О. Формирование нового аппарата пропаганды во внешней политике США // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 120-122.

19. Бенуа В.Л. Функциональная теория дискурса политической кампании [Текст] / В.Л. Бенуа // Э.В. Будаев, А.П. Чудинов / Современная политическая лингвистика. Екатеринбург. 2006. С. 92–119.

20. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация [Текст] / Т.А. Ван Дейк. Б.: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ. 2000. 308 с.

21. Голубева Т.М. Языковая манипуляция в предвыборном дискурсе: на материале американского варианта английского языка: автореф. дис. канд. филол. наук [Текст] / Т.М. Голубева. Н. Новогород, 2009. 174 с.

22. Левшина Н.Г. Косвенные речевые тактики в предвыборном дискурсе: на материале выборов Главы Администрации Псковской области: автореф. дис. канд. филол. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dissercat.com, свободный, (дата обращения: 22.07.2018).

23. Harris Z. Discourse analysis [Текст] / Z. Harris // Language. 1952. V. 28. № 1. P. 1–30.

24. Ярыгин Г.О., Миняева Д.Д. Сланцевый фактор в предвыборной кампании на пост президента США 2016 года // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 2 (11). С. 91-94.

25. Ярыгин Г.О., Миняева Д.Д. Роль партии зеленых в президентской кампании 2016г. в США - феномен "третьих партий" // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 127-130.

26. Леви Д.А. Возможности и угрозы «нетократической» электронной демократии по опыту избирательной кампании Эл. Гора и Дж.Буша в США // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 116-119.

27. Михалева О.Л. Политический дискурс: способы реализации агональности [Текст] / О.Л. Михалева // Построение гражданского общества: Материалы международного гуманитарного конгресса. Ч.3: Русский язык: его современное состояние и проблемы преподавания. Иркутск: Изд-во Ирк.гос.пед.ун-та, 2002. С. 96–105.

28. The Washington Post. The first Trump-Clinton presidential debate transcript, annotated. Monday, September 26, 2016 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/news/the-fix/wp/2016/09/26/the-first-trump-clinton-presidential-debate-transcript-annotated/, свободный, (дата обращения: 22.02.2018).

29. The Washington Post. The second Trump-Clinton presidential debate transcript, annotated. Sunday, October 9, 2016 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/news/the-fix/wp/2016/10/09/everything-that-was-said-at-the-second-donald-trump-vs-hillary-clinton-debate-highlighted/, свободный, (дата обращения: 22.02.2018).

30. The Washington Post. The third Trump-Clinton presidential debate transcript annotated. Wednesday, October 19, 2016 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.washingtonpost.com/news/the-fix/wp/2016/10/19/the-final-trump-clinton-debate-transcript-annotated/, свободный, (дата обращения: 22.02.2018).

Статья поступила в редакцию 30.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81’27:398(470.56)

ВЫЯВЛЕНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ТЕКСТАХ СЕМЕЙНЫХ ПРЕДАНИЙ

© 2018

Ильина Лариса Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Романская филология и методика преподавания французского языка»
Ившина Татьяна Сергеевна, магистрант
Оренбургский государственный университет
(462431, Россия, Орск, улица Тагильская, дом 9/6, e-mail: tanushkasx@mail.ru)

Аннотация. В данной статье предпринята попытка описать механизмы проявления духовных ценностей, внутри которых выделяются установки и оценки, нормативы, цели и проекты, эталоны. Целью статьи является сбор и изучение семейных преданий жителей Оренбургского региона. Ведущим методом явился метод семантического анализа, позволяющий детально выявить и описать на семном уровне объём семантических компонентов, а также лингвокультурную специфику значения слова и индивидуальную специфику значения в языковом сознании отдельных индивидов. Авторами предложена классификация преданий по тематическому принципу. Исследование показало, что семейные ценности – это то, чем одна семья отличается от другой. Это семейная память, традиции, которые передаются из поколения в поколение, в общем, то, о чем в семьях обычно даже не задумываются, принимая их наличие как данность. Осознанно или неосознанно – человек поступает в соответствии с семейно-духовными ценностями, которые позволяют ему придерживаться общепринятых норм поведения и выражать культуру семьи. В статье приведены примеры из семейных преданий, собранных в ходе опроса жителей Оренбурга и Оренбургского региона.

Ключевые слова: семья, предание, реликвия, память рода, ценность, духовная ценность, установка, оценка, норматив, цель, проект, эталон.

DETECTION OF SPIRITUAL VALUES IN THE TEXTS OF FAMILY STORIES

© 2018

Ilina Larisa Evgenievna, Ph.D. in Pedagogy, associate professor of the department of «Romance philology and methods of teaching French»
Ivshina Tatyana Sergeevna, graduate student
Orenburg State University
(462431, Russia, Orsk, Tagilskaya Street, 9/6, e-mail: tanushkasx@mail.ru)

Abstract. This article attempts to describe the mechanisms of manifestation of spiritual values, within attitudes and appraisals, norms, aims and projects, anchorage. The aim of the article is to collect and study family legends of the inhabitants of the Orenburg region. The leading method was the method of semantic analysis. This method allows revealing in detail and describing on a semantic level the volume of semantic components and the linguocultural specificity of the meaning of the word. The method of semantic analysis allows revealing in detail and describing the individual specificity of meaning in the linguistic consciousness of some individuals. The authors propose a classification of stories according to a theme. The study showed that family values are what one family differs from another. This is family memory, traditions passed down from generation to generation. It is something that families usually do not think about it and accepting their presence as a fact. Consciously or unconsciously – a person acts in accordance with family and spiritual values that allow him to adhere to the generally accepted norms of behavior and to express the culture of the family. In the article describes examples from family stories that collected during the inquiry of inhabitants of Orenburg and the Orenburg region.

Keywords: family, story, relic, race family, value, spiritual value, attitude, appraisal, norm, aim, project, anchorage.

С давних времен семейные предания создавались, хранились и передавались из поколения в поколение с целью укрепить семью и сохранить память рода. Рассказы о старших представителях рода и их жизни формируют внутрисемейные связи, создают ощущение единства поколений, учат детей понимать и гордиться собственной семьей. Жизнь семьи характеризуется материальными и духовными процессами, которые с течением времени находят отражение в семейных преданиях.

Наше исследование посвящено изучению семейных преданий, хранящихся в семьях жителей Оренбургского региона и выявлению содержащихся в них духовных ценностей.

Мы рассматриваем семейные предания как рассказы о членах одной семьи и событиях, произошедших в недавнем или далеком прошлом и связанных с членами ее; семейные поверья и легенды, хранящиеся в семьях и переходящие от одного поколения семьи к другому как в устной передаче, так и зафиксированные письменно [1, с. 69]. Изучением темы семьи занимались Т. М. Афанасьева, Л. Б. Шнейдер, А. И. Антонов. Фундаментальными исследованиями, посвященные преданиям, являются работы Н. А. Криничной, В. П. Кругляшовой, А. И. Лазарева, В. К. Соколовой, Л. Е. Элиасова.

Неоднородность социальной структуры общества вызывает противоречивость ценностей и ценностных ориентаций. В этом смысле ценности есть предметная форма существования социальных отношений. Изучению ценностей посвящены работы В. П. Бездухова, Г. Риккерт, Л. В. Мосиенко, А. Г. Здравомыслова, Н. И. Шевченко, А. А. Курагина.

Каждое семейное предание мы рассматриваем как текст (устный или письменный), который создается в процессе конкретного речевого акта. Исследования текста на современном этапе проводятся на междисциплинарном уровне. Нами поставлена цель собрать и изучить семейные предания жителей Оренбургского региона. Объектом нашего исследования являются тексты собранных нами и записанных семейных преданий Оренбургского региона как вербальных информативных единиц, обладающих прагматическими и функциональными качествами. Предметом – духовные ценности, нашедшие отражение в текстах семейных преданий. Интерес представляет исследование семейных преданий как процесса и речевого произведения как результата этой деятельности. В ходе работы мы столкнулись с тем, что тексты семейных преданий появлялись спонтанно, в процессе беседы с респондентами. Если в беседе принимали участие несколько человек, то текст подвергался изменению, в него вносились уточнения и добавления, поэтому мы рассматриваем текст с позиций синергетики как самоорганизующуюся, самонастраивающуюся систему, подсистемы которой обладают особыми свойствами, не присущими системе в целом (Г. Г. Москальчук, И. Ю. Моисеева, К. И. Белоусов, А. Ю. Корбут, Ю. А. Сорокин и др.).

Ведущим методом явился метод семантического анализа, позволяющий детально выявить и описать на сем-

ном уровне объём семантических компонентов, а также лингвокультурную специфику значения слова и индивидуальную специфику значения в языковом сознании отдельных индивидов [2, с. 3].

Нами были изучены теоретические вопросы: структурно-семантическая организация текстов, семантика ключевых слов, аксиологический аспект текстов семейных преданий.

Текстовую базу составили семейные предания, записанные в 2016-2018 годах в городах Оренбургского региона: в Оренбурге, Орске, Кувандыке, Новотроицке, Новоорске и др. Возраст респондентов – от 10 до 88 лет. Больше всего преданий записано респондентами в возрасте 17-25 лет. В результате исследования было собрано более 200 текстов семейных преданий. В качестве примера приведем семейное предание жительницы Орска Галины Бобко (1967 г. р.).

Сундук

В детстве я часто бывала у бабушки (на тот момент дедушки уже не было в живых). У бабушки был сундук, который она закрывала на ключ. И вот однажды она при мне для чего-то открыла сундук, и я случайно увидела, что там лимон лежит. Мне очень его захотелось, и я решила схитрить, сказала бабушке, что мне чего-то кисленького хочется, в надежде получить лимон. Но не тут-то было, бабушка прошлась по соседям и одолжила квашеную капусту и соленые огурцы.

Анализ текстов семейных преданий позволил сгруппировать предания по тематическому принципу. В первую группу мы отнесли предания, причиной появления которых явились исторические события. До XVII века на Руси тематика воинской службы оставалась неотъемлемой частью семейных рассказов, и поэтому были распространены сюжеты преданий о служении отечеству, о заговорах, о несправедливости и травле, о безвременной опале и прощении. [3, с. 36-40].

Семейные предания, включающие не только повествование, но и передающие определенный образ действий, основанный на жизненных примерах, мы отнесли во вторую группу. Нередко можно заметить, что дети в своей жизни поступают так же, как поступали в подобной ситуации их родители. Следовательно, семейное предание – это не только передача определенной информации, но и передача определенного образа жизни и действий, которые воспринимаются лишь при личном общении и совместной жизни [4].

Третью группу составили предания, связанные с какой-то семейной реликвией. Реликвией могла быть обычная вещь, так и необычный предмет, бережно хранившийся в семье, и из поколения в поколение члены семьи передавали этот предмет и историю, связанную с ним. Часто семейная реликвия оказывается утраченной, но предания о ней, остаются и сохраняются в семьях [5].

В четвертую группу мы отнесли предания о родословных книгах и сами факты наличия родословных книг являются создателями истории семьи. В сохранившихся до наших дней книгах содержатся записи о текущих событиях, письма, политические речи, копии правовых документов, сплетни, цены на зерно, философские размышления, стихи, генеалогические таблицы [6, с. 202-203].

Семейные предания и традиции относятся к духовным ценностям. Духовные ценности представляют собой установленные обществом идеалы, которые невозможно ничем измерить и дать им цену. Духовные ценности лежат в основе внутреннего поиска человека, его стремлений, формирования мировоззрения, индивидуального взгляда на окружающую действительность.

Ценности меняются вместе с развитием общества. Они формируются на основе потребностей и интересов, однако не копируют их. В человеческом сознании ценности, а образуют устойчивую систему. В жизни человека ценности являются основой для выбора целей, способов и условий деятельности. Существуют две категории ценностей: ценности-цели или терминальные (идеалы и цели человека, группы и общества) и ценности-способы, инструментальные (способы достижения целей, которые принимаются и одобряются в данном обществе) [7].

Духовные ценности – это совокупность религиозных, моральных, нравственных, этических убеждений человека, представляющих для него значимость. Они формируются с самого рождения, изменяются и совершенствуются со временем [8-16]. В России появился официальный документ, в котором перечислены традиционные духовно-нравственные ценности страны, - Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», в котором к семейным ценностям отнесены «честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством» [17].

Высшими ценностями для всех людей, во все времена были любовь, добро, счастье, истина, уважение, взаимопонимание. Важное значение в культуре и сознании каждого народа имела идея сохранения и продолжения рода, семьи, семейных традиций.

Семья – это основа государства, в жизни каждой конкретной личности, в судьбе каждой отдельной семьи отражается история страны. Как государство имеет свою историю, так и каждая семья сохраняет своё прошлое в семейных преданиях.

Основополагающими принципами существования семьи, которые позволяют сохранить ее целостность, являются вера, уважение, любовь, верность, брак, продолжение рода. Это далеко не полный список семейных ценностей. Основной смысловой нагрузкой, которую они несут, является брак, как единственно правильная форма совместной жизни мужчины и женщины, целью которой является при сохранении веры и любви друг к другу – продолжение рода и воспитание детей.

В анализируемых семейных преданиях и мы фиксировали описание таких ценностей как любовь, добро, счастье, истина, уважение.

Любовь – это самая могучая сила в отношениях, которую только можно себе представить. Э. Фромм обозначил любовь как особый вид единения между людьми, который имеет идеальную ценность во всех великих гуманистических религиях и философских системах истории Запада и Востока [18].

Добро – наиболее общее понятие морального сознания, категория этики, характеризующая положительные нравственные ценности [19].

Счастье – состояние человека, которое соответствует наибольшей внутренней удовлетворённости условиями своего бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению своего человеческого призвания, самореализации [20].

Людям всегда было свойственно искать правду, доходить до сути вещей. В этом выражается естественное стремление к самопознанию и изучению окружающего мира. С помощью *истины* люди учатся анализировать свои поступки, рассматривать все те действия, которые совершают, на предмет правильности и нравственности. Эта ценность ведет к самопознанию и поиску ответов на важные нравственные вопросы.

Уважение является одним из важнейших требований нравственности, подразумевающее такое отношение к людям, в котором практически (в соответствующих действиях, мотивах, а также в социальных условиях жизни общества) признаётся достоинство личности [21].

Ценности в жизни человека не возникают за один день. Они являются результатом жизненного опыта, формируются и воспитываются в людях через моральные установки, нормы поведения, жизненные цели, эталоны и т.д. Все, что происходит в окружающем мире, оказывает влияние на формирование системы ценностей человека: установки, нормы поведения, цели и эталоны меняются в зависимости от эпохи, зависят от политики,

экономики, общества в целом, законов, традиций и т.д. Названные установки, нормы, цели, эталоны являются своеобразными *механизмами*, с помощью которых формируются ценности.

В нашем исследовании к механизмам формирования семейных духовных ценностей относятся установки и оценки, нормативы и запреты, цели и проекты, эталоны и стандарты [22].

Установки руководят поведением человека в частных ситуациях [23], вырабатываются в процессе социокультурного взаимодействия членов общества, представителей разных поколений в семьях, общественной среде, воспроизводятся в каждый социально-исторический период [24]. *Оценка* – это суждение, в котором выражается мнение человека по поводу поступков других людей, нравов в тех или иных социальных группах, а также его отношение к собственной персоне (самооценка). Оценка**,** реализуясь на чувственном и рациональном уровнях, оказывает влияние на все виды жизнедеятельности человека, проявляется в эмоциях и чувствах, желаниях.

Норматив – это положение о соблюдении определенных стандартов, норм в какой-либо деятельности [25]. Норма является рациональным и формализованным регулятором поведения людей, который задан извне – из традиции, религиозного установления, языковых правил, этикета поведения и т. п.

Цель – осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека [26]. *Проекты* – это планы будущих действий человека. Создание проектов связано с сущностью человека, его умением производить осознанные целенаправленные действия по преобразованию окружающего мира, что невозможно без предварительно составленного плана. Таким образом реализуются творческая способность человека, его возможность изменения реальности: сначала – в собственном сознании, затем – на практике.

Эталон – это образец для подражания, и чем ближе к нему приблизится оцениваемый объект, тем лучше. Предпочтение, оказываемое той или иной личности, ее признание в качестве эталона в значительной степени характеризует соответствующий исторический период и социальную группу [27].

Для выявления духовных ценностей в текстах семейных преданий с помощью семантического анализа мы проанализировали тексты семейных преданий жителей Оренбургского региона и отметили в них указания на общественные идеалы, наличие установки и оценки, нормативов и запретов, целей и проектов, эталонов и стандартов (таблица 1). Семантический анализ позволяет учитывать социальные и культурные особенности носителя языка. Процесс человеческого мышления, как и язык, который представляет собой инструмент выражения мыслей, является очень гибким и трудно поддается формализации.

Таблица 1 – Выявление духовных ценностей в текстах семейных преданий*

Духовные ценности	Тексты семейных преданий, в которых отражены данные ценности. Всего, от общего кол-ва преданий, %	Механизмы формирования духовных ценностей					
		Установка	Оценка	Норма	Цель	Проект	Эталон
Любовь	87	42	27	10	12	18	26
Добро	68	33	34	28	19	6	12
Счастье	19	21	10	14	27	19	13
Истина	56	16	23	12	5	7	5
Уважение	84	22	30	18	9	5	18

*составлено автором

В нашем исследовании мы проанализировали тексты семейных преданий, записанные на основе рассказов жителей Оренбургского региона, и отметили, какие духовные ценности (любовь, счастье, истина, уважение) отражены в каждом из них. Затем мы определили, с помощью какого механизма (установки, оценки, норматива, цели и т.д.) происходит формирование духовных ценностей.

Наличие *установки* как готовности к определенному поведению в определенной ситуации (как видно из таблицы 1), выявлено в 42% (наибольший показатель) текстов, описывающих такую духовную ценность как любовь, и в 16% (наименьший показатель) текстов, описывающих такую ценность как истина. Например, в тексте *«Открытие дачного сезона» (текст передан Ившиным Д. В., 1998 г. р., г. Орск)* прослеживается готовность к определенному действию, поведению – *«… каждый из нас уже точно знает, что должен делать (далее описываются действия, обязанности каждого члена семьи). Работаем все быстро и дружно!».* В предании, отец, является главой семьи которого уважают и почитают – *«после того как весь картофель в земле, отец нас благодарит за проделанную работу и поздравляет с открытием дачного сезона.»*

Анализ показал, что в выбранных нами текстах содержатся установки на выполнение долга (установка долженствования) по отношению родителей к детям, а детей к родителям. Установки на выполнение долга характеризуют семейный образ жизни в целом, готовность человека «жить семьей». На формирование установок по выполнению долга оказывает большое влияние родительская семья.

В тексте *«Добрая душа» (текст записан со слов Сатдарова И., 1989 г. р., г. Орск)* автор повествует, о своем дедушке, который отдал долг родине в свои 49 лет. Когда речь идет о чести или долге, тогда и возраст не является препятствием – *«мой дедушка… в 49 лет ушел на фронт. Из-за своего возраста он не был солдатом, а был завхозом».*

В 34% (наибольший показатель) текстов семейных преданий содержится **оценка**, описывающая такую сем ценность как добро, 10% (наименьший показатель) текстов выявлено в описании такой духовной ценности как счастье. Основанием оценки выступают разные стороны деятельности: нормативный (соответствующий конкретной норме), социокультурный (согласующийся с культурной специфичностью определенного общества), операциональный (целесообразный набор и последовательность операций для достижения некоторой цели). Основанием оценки в тексте *«Сундук» (текст передан Бобко Г., 1967 г.р., г. Орск)* выступает операциональная деятельность, последовательность операций для достижения некоторой цели. У автора текста была поставлена цель заполучить лимон *(«однажды бабушка при мне открыла сундук, и я случайно увидела, что там лимон лежит. Мне его очень захотелось, и я решила схитрить, сказала бабушке, что мне чего-то кисленького хочется…»*). Но так как были выбраны неверные ценности-способы, которые служат средствами достижения целей, то цель была не достигнута – *«…бабушка «прошлась» по соседям и одолжила квашенную капусту и соленые огурцы».*

Анализ показал, что в текстах преданий *норма* является рациональным и формализованным регулятором поведения людей, который они получают из традиции, религиозного установления, языковых правил, этикета поведения и т. п. В тексте *«Боевые действия» (текст передан Ившиным Д. В., 1998 г. р., г. Орск)* автор повествует о том, что после совершенных им действий, *«… мама проявила немыслимые силы убеждения, после которых мы сначала долго смотрели не сушится ли что у соседей.».* Таким образом «мама» с помощью каких-то аргументов, установила нормы и запреты, таким образом регулируя поведение детей, убеждая их подчиниться.

Цели и проекты прослеживаются в 50% текстов. Цели в нашем исследовании – это некие стандарты, руководящие выбором людей, поступков и событий, проекты – это планы будущих человеческих действий. И в первом, и во втором случаях человек стремится производить сознательные целенаправленные действия по пре-

образованию окружающего мира.

В тексте *«Папа до сих пор носит маму на руках» (текст записан со слов Шатненко П., 1989 г.р., г. Новотроицк)* эталоном для автора является счастливая семья родителей – *«только справили свадьбу, как папу призвали в армию на два года. Мама ездила к нему часто…Сейчас бабушку и дедушку радуют еще и внуки. А еще у них очень много друзей, люди к ним тянутся, как подсолнухи к солнцу…»* В данном примере отображена самая главная духовная ценность человека – любовь: «*Несмотря на возраст, папа до сих пор носит маму на руках, один без другого не сядет даже обедать.»*

Анализ результатов позволяет отметить, что семейные предания неразрывно связаны с духовными ценностями семьи и каждого члена семьи человека в отдельности. Осознанно или неосознанно человек поступает в соответствии духовными ценностями, сформированными в семье, что позволяют ему придерживаться общепринятых норм поведения и выражать культуру семьи. В сознании человека те или иные ценности существуют не сами по себе, а образуют устойчивую систему норм, целей, идеалов, и т. п. Благодаря ценностям формируются разного уровня (высшие и низшие) потребности и интересы, мотивы и цели людей, определяются средства для их достижения. Они являются регуляторами человеческих поступков, служат критериями оценки поступков других.

Мы получили подтверждение, что ценности являются одной из разновидностей норм культуры, так как ценности тоже имеют свои нормы, поэтому они в определенной степени ограничивают деятельность человека, нормируют ее: человек, придерживающийся одной системы ценностей, не позволит себе того, что считает нормой человек, придерживающийся другой системы ценностей. Ценности, занимая центральную позицию в жизни людей, оказывают существенное влияние на поведение и поступки человека, его социальную позицию и на общее отношение его к миру, к себе и другим людям.

Выявленные механизмы формирования духовных ценностей показывают, как создаются, развиваются и видоизменяются духовные ценности, какие общественные идеалы являются наиболее значимыми в семейном воспитании.

В процессе общения с целевой аудиторией мы пришли к выводу, что сохранение семейных преданий, равно как и систематизация семейных архивов, не является традицией, прочно вошедшей в повседневный обиход современной российской семьи. Чаще всего в семьях хранятся фотографии, реже письма и открытки, сувениры; с развитием техники на смену фотографиям приходят видеозаписи, и все это нуждается в систематизации. Мы установили, что когда семейное предание передается из поколения в поколение, то с течением времени что-то забывается, а предание дополняется новыми деталями, которых на самом деле не было. Вследствие этого с годами семейное предание, пересказываемое из уст в уста, постепенно теряет какую-то часть истины. Вместе с тем, семейные предания, сплетаясь, создают историю семьи.

Главная сложность, связанная с изучением семейных преданий, – их преимущественно устный характер, то есть с уходом представителей старшего поколения семейные предания забываются. Поэтому мы стараемся привлечь внимание подрастающего поколения к проблеме сохранения семейных преданий не только для того, чтобы они записали устные рассказы, «живущие» в семьях, но и задумались о сохранении памяти рода и семейных ценностей и реликвий

Изучение семейных преданий и выявление содержащихся в них духовных ценностей будет продолжено, интерес представляет исследование структурно-семантической организации текстов семейных преданий с помощью ключевых слов и метода позиционного анализа, разработанного на основе пропорции золотого сечения, предназначен для исследования пространственно-временной организации текста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ильина Л. Е. Семейные предания как средство изучения особенности языковой и культурной ситуации региона // ОГПУ, 2016. С. 68-71.
2. Михайлова Т. В. Вербальное осмысление катастрофы: когнитивно-семантическое описание слова (на материале русского и английского языков). Автореф. дис. Волгоград, 2012. 20 с.
3. Кошелева Е. В. Приговор князю Ивану Никитичу Хованскому // Архив русской истории. 1994. № 5. С. 36-41
4. О Священном Писании и Священном Предании / Православие.Ru [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.pravoslavie.ru/30169.html
5. Щербакова И. В. По крупицам. Российские школьники об истории XX века. Сборник работ лауреатов Всероссийского конкурса исторических исследовательских работ старшеклассников «Человек в истории. Россия – XX век». М.: Новое издательство, 2013. 530 с.
6. Ильина Л. Е. Семейные предания как отражение образа эпохи // Филология и культура, 2016. № 4 (46). С. 199-206
7. Rokeach M. The Nature of Human Values. N. Y.: Free Press, 1973. 438 p.
8. Савенко А. Д. Роль религии в формировании духовных ценностей современной молодежи // Аллея науки, 2017. № 9. С. 66-68
9. Меджидова Л.С. Роль национально-духовных ценностей в развитии внутрисемейных отношений // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 246-248.
10. Шадрина И.М. Моральный интерес учителя к духовному обновлению общества в контексте классификации интересов по основанию направленности // Поволжский педагогический вестник. 2013. № 1 (1). С. 20-25.
11. Осипова В.Е. Формирование идентичности в подростковом возрасте как условие воспитания духовно-нравственных ценностей // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 254-258.
12. Сильнова Ю.А. Формирование духовно-нравственной установки в образовательном процессе начальной школы // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 147-151.
13. Гузева М.В. Ценности и ценностные ориентации личности в структуре духовно-нравственного воспитания // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 40-43.
14. Агапова Э.И. Социально-философское понимание духовных практик // Карельский научный журнал. 2014. № 1 (6). С. 10-13.
15. Курносова С.А. Духовно-нравственное воспитание школьников. Система инновационной работы школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 58-62.
16. Позднякова О.К. Педагогические аспекты духовно-практического освоения действительности в морали // Самарский научный вестник. 2016. № 3 (16). С. 174-179.
17. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://philologist.livejournal.com/7613549.html
18. Фромм Э. Искусство любить М.: АСТ, 2017. 224 с.
19. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.). СПб.: Брокгауз и Ефрон, 1907.
20. Аргайл. М. Психология счастья. 2-е изд. М.: Питер, 2003. 272 с.
21. Волосов М., Додонов В., Капинус В., Щерба С.

Большой юридический словарь. М.: Инфра-М, 2009. 864 с.

22. Бояринова С. С. Историко-педагогический анализ понятия «нравственные ценности» в системе образования // Молодой ученый, 2017. №18. С. 312-314. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://moluch.ru/archive/152/43105/ (дата обращения: 18.08.2018).

23. Ковпак Д. В. Как избавиться от тревоги и страха. Практическое руководство психотерапевта. СПб.: Наука и техника, 2007. 240 с.

24. Юсупова Е. В. Ценностные ориентации, установки и направленность личности «человека юридического». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://elib.altstu.ru/elib/disser/conferenc/2010/02/pdf/348yusupova.pdf

25. Дмитриев. Д. В. Толковый словарь русского языка Дмитриева. М.: Астрель: АСТ, 2003. 1578 с.

26. Карпенко Л. А., Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Краткий психологический словарь. Ростов-на-Дону: Феникс. 1998. 512 с.

27. Федяев Д. М. «Национальная энциклопедическая служба России». У каждого времени, поколения свой эталон // Современный философский словарь. 2018.

Статья поступила в редакцию 01.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 811.111

МОЗАИКА ОБРАЩЕНИЙ В АЗИАТСКИХ ВАРИАНТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ НОСИТЕЛЕЙ

© 2018

Ильина Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент
Бекишева Юлия Валерьевна, ассистент
Дальневосточный федеральный университет
(*690922, Россия, Владивосток, п. Аякс 10, кампус ДВФУ, e-mail: julia.bekisheva@gmail.com)*

Аннотация. К числу многочисленных функций, выполняемых обращением, можно отнести следующие: привлечение внимание адресата, выражение отношения адресата к адресанту, напоминание о духовных взаимоотношениях между говорящими, подчеркивание профессионального статуса говорящего и многие другие. Предполагается, что в рамках теории о Мировых вариантах языка изучение форм обращения в азиатских вариантах английского языка должно быть ярким свидетельством того, что в случае обращений, которые в каждой культуре имеют свои, уникальные черты и способы выражения, посредством английского языка совершается попытка сохранить данные культурные особенности, а также передать их всему англоговорящему сообществу. Данная статья описывает способы обращений в вариантах английского языка в таких странах, как Сингапур, Малайзия, Япония и Гонконг. Авторы проводят анализ, основываясь на опросниках, словарях, материалах средств массовой информации, а также своих личных наблюдениях. В целях комплексного описания полученных результатов авторы статьи описывают обращения в каждом из изученных вариантов английского языка по следующей схеме: 1. Обращения к родственникам; 2.Общепринятые обращения; 3.Обращения среди сослуживцев; 4.Обращения к незнакомцам; 5. Обращения к друзьям и знакомым; 6. Обращения к людям определенной профессии; 7. Обращения, подчеркивающие национальную принадлежность адресата; 8.Оскорбительные обращения; 9. Обращения к природе; 10. Уникальные обращения. В заключении делается вывод об исключительном статусе обращений как единице передачи уникального культурного наследия и национальных особенностей их носителей посредством локального варианта английского языка.

Ключевые слова: азиатские варианты английского языка, национальные культурные особенности, классификация обращенй в азиатских вариантах английского языка

MOSAIC OF FORMS OF ADDRESS IN ASIAN VARIETIES OF THE ENGLISH LANGUAGE AS A MEANS TO EXPRESS NATIONAL IDENTITIES OF THEIR SPEAKERS

© 2018

Il'ina Svetlana Sergeevna, PhD, associate professor
Bekisheva Julia Valerievna, assistant
Far Eastern Federal University
(690922, Russia, Vladivostok, Ayaks 10, FEFU campus, e-mail: svilyina@mail.ru)

Abstract. Among the great number of functions that forms of address perform are the following: to attract attention of the person one wants to speak to, to express the addresser's attitude to the addressee, to remind of the spiritual relations between the speakers, to empathize the speakers' professional status, and many others. Within the boundaries of the World English theory, study of the forms of address used by speakers of Asian varieties of the English language is supposed to prove that terms of address used by the speakers of these varieties reflect their cultural identity which is expressed by means of the variety of the English language these speakers use. This article describes forms of address in varieties of English in such Asian countries as Singapore, Malaysia, Japan, and Hong Kong. The authors study and analyze terms of address on the material received from the questionnaires, dictionaries, mass-media, and personal observations. To arrange and systematically present the research results, terms of address in each variety of English were described according to the following scheme: 1. kinship forms of address; 2. common forms of address: 3. forms of address used between colleagues; 4. forms of address used to strangers: 5. forms of address used to friends and acquaintances; 6. forms of address used to people of certain professions; 7. forms of address emphasizing the nationality of an addressee; 8. offensive forms of address; 9. forms of address used to nature; 10. unique forms of address. Finally, the authors argue that forms of address are a means of expressing unique cultural heritage and national identities of their speakers by using local varieties of the English Language.

Keywords: Asian Englishes, forms of address, national cultural identities, classification of Asian Englishes forms of address.

Во время прохождения таможенных процедур по приезду на Гуам одному из авторов данной статьи случилось стать свидетелем диалога между представителем гуамской таможенной службы и российскими туристами. Улыбнувшись, местный житель поприветствовал подающих ему документы туристов ставшим визитной карточкой Гуама обращением-приветствием «Hafa Adai!» (Добро пожаловать! /Добрый день!), на что удивленные и слегка возмущенные туристы ответили:»Why "half a day"? We are planning to stay here for two weeks!" ("Почему "полдня"? Мы планируем остаться здесь на две недели!»). Дело в том, что широко используемое на Гуаме обращение-приветствие «Hafa Adai» созвучно фразе «half a day», что и смутило прибывших на двухнедельный отдых туристов и вызвало недоумение у адресата, который старался быть вежливым и обратился к иностранцам с традиционным теплым обращением.

В данном, как и в массе других случаев, речь идет о региональном варианте английского языка – транспланированном, нативизированном английском языке, адаптированном к новым условиям существования в той или иной культуре.

Как отмечают Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, межкультурная коммуникация – это «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [1, с. 26]

Одним из ключевых моментов любой коммуникативной ситуации является обращение к собеседнику. В процессе межкультурного общения важно знать, как и при каких условиях следует обратиться к адресату. Кроме того, типичные именно для того или иного вида обращения в каждом из вариантов английского языка обусловлены особенностями культуры говорящих на данном варианте народов, которые пытаются передать национальные особенности своей культуры с помощью присущих им форм вежливости и способов обращений. Именно по этим причинам наше исследование посвящено анализу обращений в азиатских вариантах английского языка. Перейдем непосредственно к изучению данного вопроса.

В билингвистических сообществах, где говорящие имеют широкий спектр выбора способов обращения, коммуниканты предпочитают обратиться в каждом конкретном случае, определенным образом выбирая обращение того или иного языка. Например, индийский

лингвист Пандхарипанде Р. отмечает, что, в процессе общения на индийском варианте английского языка, индусы предпочитают индийские термины родства английским [2, с. 243].

Разнообразна и многоаспектна система обращений в Китае, глубоко освещенная в диссертационных работах Г. Ганна [3], Ю. Бунакова [4], К.А. Куриловой [5; 6]. В традиционной конфуцианской системе авторитет определяется старшинством в рамках поколения, и этот авторитет выражается целым рядом сложных форм обращения, выражающих беспрекословный авторитет старших у младших (К.А. Курилова [5], К.А. Курилова [6]).

Понимая узус как совокупность речевого и неречевого поведения, можно рассматривать одну культуру как узуальную, а другую как неузуальную. С этой точки зрения рассматривая такие обращения в русском языке как господин Дмитрий Иванов, Б. Пильняк делает вывод о существовании «перевернутых» видов обращений такого рода в Японии, где на первое место при обращении ставится фамилия, потом имя, а потом сан [7, с. 31].

В данной статье приводится анализ обращений в таких азиатских странах, как Сингапур, Малайзия, Гонконг и Япония. Исследование обращений в указанных вариантах английского языка проводилось на базе следующих источников: опросник на тему обращений в изучаемом варианте английского языка, контактная литература, словари изучаемых вариантов английского языка (С.С. Ильина [8]; Su Kim Lee [9]; Patrick J. Cummings [10]; J.Setter, C. Wong, C., B. Chang [11]), материалы средств массовой информации (газеты, журналы, реклама), визитные карточки, а также личные наблюдения авторов. При анализе полученного практического материала были использованы следующие методы: включенного наблюдения, количественного и сопоставительного анализов.

Результаты проведенных исследований глубоки, обширны, разносторонни и специфичны для каждого из вариантов. В целях создания общей картины обращений в сингапурском, малазийском, гонконгском и японском вариантах английского языка в данной статье приводится их описание по следующей схеме:

1. Обращения к родственникам.
2. Общепринятые обращения (обращения по имени, прозвищу, с использованием титула и др.).
3. Обращения среди сослуживцев.
4. Обращения к незнакомцам.
5. Обращения к друзьям и знакомым.
6. Обращения к людям определенной профессии.
7. Обращения, подчеркивающие национальную принадлежность адресата.
8. Оскорбительные обращения.
9. Обращения к природе (животным, птицам и др.).
10. Особенные (уникальные) обращения.

Перейдем к описанию обращений в каждом из изученных вариантов английского языка.

Сингапур

Английский язык, как и малайский, является вторым государственным языком Сингапура. Кроме двух государственных языков, в Сингапуре говорят на китайском и индийском. Как результат, английский язык в стране выполняет роль языка-посредника не только при взаимодействии с внешним миром, но и объединяя многонациональное население внутри страны и, соответственно, представляя собой региональный вариант, отражающий культурные особенности всех говорящих на нем представителей Сингапура.

Вне всякого сомнения, обращения, используемые в сингапурском варианте английского языка, также отражают лингвистическую ситуацию, сложившуюся в стране. Перейдем к описанию обращений согласно вышеуказанному плану.

1. Среди обращений к родственникам можно часто услышать такие, как AhPa (обращение к отцу) и AhMa (обращение в матери) – заимствованные из хоккиен.

2. К общепринятым обращениям в Сингапурском варианте английского языка можно помимо широко известныхMa'am (обращение к незнакомой женщине) и Sir (обращение к мужчине), такие специфичные для Сингапура обращения как Auntie и Uncle.

Рассмотрим варианты использования данных обращений более подробно. Обращения uncle/auntie могут быть адресованы, безусловно, непосредственно родственникам адресанта, т.е. дяде и тете.

Не менее широко используются обращения uncle и auntie в качестве обращения к не родственникам. Дети шести-четырнадцати лет используют термины *Uncle* или *Auntie* при обращении к любому взрослому человеку, по возрасту приблизительно равному возрасту их родителей, независимо от того, в каких отношениях с адресатом они находятся. Этому их научили родители. Сингапурцы старше восемнадцати более избирательны в использовании терминов Uncle или Auntie – лишь для особенных случаев, в основном при обращении к друзьям родителей и родителям друзей. Дабы не приписывать себе детский статус, информанты старше восемнадцати не используют термины Uncle или Auntie при обращении к незнакомцам возраста их родителей. Дело в том, что обращениям такого рода детей учат родители, когда представляют ребенка гостю либо старшему человеку, особенно желая наладить более тесные отношения с адресатом [8, с. 95–96].

Многие используют термины Uncle или Auntie при обращении к не родственникам независимо от языка, на котором ведется разговор.

Хотя употребление псевдо родственных терминов Uncle или Auntie должно уменьшаться по мере сокращения разрыва в возрасте коммуникантов, это правило нарушается, обычно когда от адресата требуется какое-либо одолжение. В магазинах продавцы обращаются к пожилым людям Uncle или Auntie дабы убедить их совершить покупку.

3. Примером обращения к коллеге может служить словосочетание 'kaki-lang', где kaki – заимствование из малазийского, означающее «мой», а 'lang' – заимствование из хоккиен, что буквально переводится как «человек».

4. К незнакомцу сингапурцы могут обратиться с помощью обращения «Paiseh», что означает «Извините» и используется для привлечения внимания.

5. К знакомой девушке жители Сингапура могут обратиться как JieJie, что на мандаринском значит «старшая сестра». Эта форма обращения используется детьми и родителями детей в качестве обращения к старшей по возрасту девушке. Иногда вслед за данной формулой следует имя адресата.

6. Среди обращений к представителям определенной профессии можно выделить обращение «mata», которое используется как обращение (чаще косвенное) к представителям полиции – ведь в Сингапуре они во все глаза следят за порядком. Буквально в переводе с малайского означает «глаз».

7. Национальная принадлежность адресата к группе людей китайского происхождения, приехавшим в современный Сингапур с материка в поисках богатства подчеркивается оскорбительным и чаще косвенным обращением «cheena».

8. В качестве оскорбительного обращения к человеку, не отличающемуся большими умственными способностями, используется обращение 'bakero', буквально означающее «тупица», «глупец».

9. Если жители Сингапура хотят привлечь внимание кота, то в качестве обращением к этому животному будет использовано «Ah Neow», эквивалентное русскому обращению к коту «кис-кис-кис».

10. В группу уникальных обращений мы включили самоименование сингапурцев Kiasu, или Ugly Singaporean. '*Kiahsu'* на хоккиен означает буквально «тот, кто боится проиграть». Это словосочетание стало своеобразным

символом сингапурской культуры, обобщающим образ сингапурца – человека, который всеми способами стремится достать все самое лучшее и в самом большом количестве и очень переживает, если кто-то все же сумел сделать лучше или получить больше. Притом, все полученное предпочитают получить бесплатно.

Малайзия

Официальным как государственным языком, так и языком образования, в стране является малайский. На современном этапе английский язык выполняет важную роль второго языка, являясь языком делового и межкультурного общения, языком средств массовой информации, а также одним из трех основных языков малазийской литературы (наряду с малайским и китайским).

В результате взаимодействия английского языка с малайским, а также в некоторой степени китайским и тамильским, в стране сформировался малазийский вариант английского языка, характеризующийся определенными особенностями в области фонетики, фонологии, грамматики, синтаксиса и лексики, которые непосредственно обусловлены культурными особенностями говорящих на малазийском варианте английского языка. Рассмотрим примеры обращений в малазийском варианте английского языка.

1. Обращаясь к родственникам, малазийцы подчеркивают половую принадлежность адресата, добавляя к существительным общего рода (например, cousin), слова sister/brother. В итоге обращение к двоюродному брату или сестре имеют форму cousin bother/cousin sister.

2. Как и в сингапурском, в малазийском варианте английского языка в группу общепринятых (помимо обозначения родственного адреса – тети/дяди), используются обращения Uncle и Auntie. Это также уважительные обращения к мужчине/женщине, более старшим по возрасту, чем адресант. В данном употреблении допустима только форма aunty,обращение aunt никогда не используется.

3. Интересным в группе обращений к людям той или иной профессии в Малайзии представляет обращение 'lembu'. Это обращение к начинающему малазийскому водителю, который занимает всю дорогу, едет на черепашьей скорости, неожиданно останавливается, хаотично меняет полосу движения, скатывается назад на подъемах, т. е. создает массу проблем для более опытных водителей. Слово 'lembu'на малазийском означает "буйвол», но связано с неопытным водителем особым номерным знаком с изображением буйвола, который новичок на дороге обязан установить на своем автомобиле.

4. Обращаясь к незнакомцу, малазийцы чаще всего используют следующие обращения - привлечения внимания: «Excuse me»/»Eskew me»/»Accuse me!»

5. Одним из часто используемых обращений к другу является обращение 'brudder' – эквивалент обращению к другу, приятелю "brother".

6. Среди обращений, подчеркивающих профессиональный статус адресата, можно выделить обращение к преподавателю школы/университета – 'teacher'.

7. В группе обращений к людям определенной национальности можно выделить обращение (чаще косвенное) к представителям белой расы - orang putih (на малайском означающее «белые люди»).

8. К оскорбительным обращениям можно отнести (как правило косвенное) обращениек глупцу – 'mangkuk'. На малайском слово 'mangkuk' означает «чаша», «миска». Очевидно, небогатая мыслями голова глупого человека ассоциируется у малазийцев с пустой чашей.

9. В числе уникальных обращений в малазийском варианте английского языка можно выделить обращение-приветствие «Going where?». Когда малазиец видит соседа или друга, покидающего свой дом, он поприветствует его с помощью выражения 'pergi mana?' (что в переводе с малайского буквально означает «куда идешь?»). Таким образом, используя обращение-приветствие "Going where?" малазиец отнюдь не проявляет любопытство относительно пути вашего следования, а всего лишь обращается к вам в знак приветствия.

Гонконг

Английский язык в Гонконге является многим больше, чем наследием периода колонизации. В настоящее время статус английского языка в Гонконге определяется конституцией, согласно которой он является официальным языком исполнительной, законодательной и судебных ветвей власти. Английский язык также является официальным языком высшего образования.

Невозможно говорить про английский язык в Гонконге, не принимая во внимание кантонский диалект китайского языка, всеобщую речь путунхуа, а также португальский, филиппинский и японский языки. Все они оказали влияние на формирование гонконгского варианта английского языка во всем его культурном многообразии.

Важно отметить, что согласно проведённым исследованиям, большинство гонконгцев не испытывают негативных чувств к английскому языку, не считают его языком завоевателей и не видят в английском языке угрозы их китайской идентичности. Они не считают, что это приближает их к западной культуре, либо отдаляет от китайской.

Рассмотрим примеры обращений в гонконгском варианте английского языка.

1. Наибольшее влияние на выбор обращений к родственникам оказывает кантонский диалект китайского языка. В китайском языке крайне четко разграничены обращения к родственникам по отцовской и материнской линиям, и для каждого родственника есть свое уникальное обращение. Одним из ярких примеров может послужить обращение 'po-po'– к бабушке по материнской линии.

2. Общепринятыми выражениями в гонконгском варианте английского языка могут считаться Mr/Mrs, а кроме этого, к женщинам зачастую обращаются Miss - вне зависимости от их семейного положения.

3. Среди коллег в Гонконге приняты обращения по именам, но также можно привлечь внимание, используя слово'colleague' и восклицание 'Yo!'.

4. К незнакомцам, а, в особенности, к иностранцам, гонконгцы обратятся gweilo (дословный перевод с кантонского – «человек-призрак»). Для них это обращение означает, что человек, к которому они обращаются, отличается от них. Данное обращение и его подробное толкование встретилось одному из авторов статьи на бирдекеле в одном из ресторанов в Гонконге .

5. К друзьям и знакомым могут обратиться, используя, например, общепринятое китайское приветствие 'Wei', а также 'Bros' (сокращенное от 'Brother'). В целом, выбор обращения варьируется в зависимости от возраста и степени знакомства собеседников.

6. В группе обращений к людям определенных профессий можно выделить обращение Spider/Spiderman, которое обозначает строителя, работающего на бамбуковых строительных подмостках.

7. Гонконгцы уделяют особое внимание национальной принадлежности адресата. Одним из ярких примеров может послужить обращение Macanese – так они обозначат жителей Макао, приехавших на соседний остров в качестве туристов или переехавших насовсем. Подобные обращения у них есть для жителей материкового Китая и отдельно для шанхайцев.

8. В группе оскорбительных обращений в Гонконге может быть выделен вариант «Shoe shine boy» - таким идиоматическим выражением назовут льстеца.

9. К своим питомцам гонконгцы обратятся по кличке, а вот для чужих собак могут использовать слово dog, а для кошек зачастую будет использовано – meow (по аналогии с русским «Мяу»).

10. Из числа уникальных обращений в гонконгском варианте английского языка можно выделить обращение к отцу 'lodao', что в дословном переводе с китайско-

го будет означать «старая фасолина».

Япония

Английский язык как иностранный в современной Японии является весьма престижным, однако не имеет официального статуса. Мнения относительно английского языка и его статусе в Японии всегда были противоречивы. Многие японцы вплоть до настоящего времени испытывают некоторый психологический дискомфорт, разговаривая на иностранном языке, однако вполне положительно относятся к переводу с иностранного языка на японский [12, с. 363]. До недавнего времени считалось, что английский язык может лишить японцев их культурного своеобразия, в связи с чем те, кто прекрасно владеют английским языком, вызывали у японцев некоторое презрение. [13, с. 54]. Тем не менее, в последние годы все большее внимание уделяется вопросам преподавания английского языка в Японии. В стране имеются периодические издания на английском языке (книги, газеты, журналы), в кинотеатрах ведется демонстрация фильмов на английском языке, английский язык становится языком рекламы, делового и международного общения, а также, как отмечает японский лингвист Нобуюки Хона, языком самовыражения [14, с. 3]. Рассмотрим примеры обращений в японском варианте английского языка.

1. На вопрос о выборе обращений к родственникам 56 % опрошенных нами японцев (общее число опрошенных составило 268 человек) отметили такие обращения к матери/отцу, как Okaasan (мама) и Otousan (папа).

2. В группу общепринятых обращений японцы относят обращение по имени либо прозвищу.

3. Среди сослуживцев часто можно услышать обращение по имени+ san (нейтрально-вежливый суффикс, довольно близко соответствующий обращению по имени-отчеству в русском языке).

4. К незнакомцу чаще всего обратятся с использованием обращения «Excuse me».

5. К друзьям японцы предпочитают обращаться по имени, но обязательно с использованием суффиксов san либо chan (более «тёплый», чем «-сан», вежливый суффикс, примерный аналог обращения в русском языке «товарищ» или «друг»), иногда сопровождаемое дружеским касанием адресата.

6. Среди обращений к человеку определенной профессии можно выделить ставшее всемирно известным обращение к преподавателю/учителю - sensei (дословно означающее «более раннее существо»).

7. В группе обращений, подчеркивающих национальную принадлежность адресата, нами пока выделено не было ни одного.

8. В группе оскорбительных обращений примеры также отсутствуют.

9. Что касается обращений к природе, то наши респонденты отмечали такие обращения, как ‘my boy’, ‘love’ в качестве обращений к своим домашним питомцам.

10. В качестве особенного обращения в японском варианте английского языка следует выделить всем известное обращение-приветствие «Hi, how are you?». Как отмечает японский лингвист Хона Нобуюки, используя данное обращение-приветствие, японцы действительно проявляют глубокий интерес к тому, как у вас идут дела, и значение данного обращения-приветствия следующее: «Oh, I haven’t seen you for a long time. Are you Ok? You haven’t changed. I wanted to see you.” (Nobuyuki HONNA [14]).

Описанные нами обращения в Сингапуре и Гонконге (относящихся к среднему кругу, в который входят страны, где английский имеет статус официального языка), а также в Японии и Малайзии (странах расширяющегося круга [15, с. 213], где английский выполняет роль основного изучаемого иностранного языка) свидетельствуют о том, что в каждом из вариантов имеется определенный набор типичных только для данного варианта языка способов обратиться к собеседнику, что делает возможным представителям изучаемых вариантов английского языка передавать всему миру информацию о своей культуре и сохранять ее, несмотря на общение на английском языке.

«Выбор правильного варианта обращения в соответствии с нормами этикета, принятого в конкретном обществе, позволяет установить атмосферу, благоприятную для общения. Наоборот, нарушение этих норм ведет к конфликту.» [16, с. 172.]Но как можно учесть уставы всех тех монастырей, в которые современный человек имеет возможность отправиться и как в каждом из них суметь выбрать правильный вариант обращения? В этой связи представляется необходимым и крайне полезным создание *Словаря обращений в мировых вариантах английского языка*, работа над которым ведется и будет описана в последующих статьях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров. Язык и культура. М., 1990 – 246 с.
2. Pandharipande, Rajeshwari V. Defining Politeness in Indian English//World Englishes. – 1992. - Vol. 11. – P. 241–250.
3. Ганн, Говей. Терминология родства в лингвистическом и национально-культурном аспектах: (на материале современного китайского языка и современного русского языка): Дис. .. канд. филол. наук. – М., 1994.- 245 с.
4. Бунаков, Ю. Термины родства в китайском языке: (Этнографич.-лингвистическое исследование): Тез.дис. на степ. канд. наук.- Л., 1935. – 13 с.
5. Курилова, К.А. Обращения в современном китайском языке (к вопросу о речевом этикете китайцев). Автореф. дис….канд.филол.наук. – М., 1997. – 26 с.
6. Курилова, К.А. Обращения в современном китайском языке. Квопросу о речевом этикете китайцев. Учебное пособие/ К.А. Курилова – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 1999. – 280 с.
7. Тарасов, Е.Ф., Сорокин, Ю.А. Национально-культурная специфика речевого и неречевого поведения//Национально-культурная специфика речевого поведения. М.: Наука, 1977. – С. 14–38.
8. Ильина С.С. Обращения в сингапурском варианте английского языка. Монография. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2007. – 210 с.
9. Lee, Su Kim. Manglish. Malaysian English at Its Wackiest. – Singapore: Times Books International, 2005. - 109 p.
10. Cummings, Patrick J., Wolf, Hans-Georg. A Dictionary of Hong Kong English. Words from the Fragrant Harbor. Hong Kong University Press, 2011. – 276 p.
11. Setter, J., Wong, C., Chan, B. Hong Kong English. Edinburgh University Press, 2010. – 192 p.
12. Hayes Curtis W. Language Contact in Japan // Sociolinguistics Studies in Language Contact: Methods and Cases. / Ed. by W. Mackey & J. Ornstien. _ The Hague. Paris. NewYork: Mouton, 1979 - p. 363.
13. Gudykunst W., Nishida Tsukasa. Bridging Japanese/ North American Differences. Thousand Oaks. London. New Delhi: SAGE Publication, 1994 - p. 54.
14. HONNA, Nobuyuki. English as an International Language for Multinational Communication Aoyama Gakuin University, 1-4 p.
15. Kachru, Braj. World Englishes 2000: Resources for Research and Teaching//World Englishes. Hawaii: University of Hawaii Press, 2000. – Vol. 14 – P. 209–237
16. Кабакчи В.В., Прошина З.Г. В чужой монастырь со своим лингвокультурным уставом: обращение // Личность, Культура. Общество. 2012. Том XIV. Вып. 1. № 69-70. С. 164–173

Статья поступила в редакцию 17.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81’25

АТРИБУТИВНЫЕ ПРИДАТОЧНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ КОНТИНУАТИВНОГО ТИПА В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛО-РУССКИХ ПЕРЕВОДОВ)

© 2018

Куралева Татьяна Владимировна, кандидат филологических наук,
доцент «Кафедры английской филологии и перевода»
Санкт-Петербургский государственный университет
(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская набережная, 7-9, e-mail: t.kuraleva@spbu.ru)

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные характеристики атрибутивных придаточных континуативного типа, а также способы их перевода с английского языка на русский. Ранее такие придаточные не становились объектом рассмотрения в аспекте перевода. Континуативные придаточные рассматриваются как единицы с неясным грамматическим статусом в силу того, что существуют различные подходы к их описанию. Кроме того, такие придаточные предложения занимают промежуточное положение между сочинительными и подчинительными структурами и обладают признаками обоих видов синтаксической связи. Синтаксические структуры, используемые для передачи континуативных придаточных на русский язык, выступают в качестве аллоструктур, т. е. различных синтаксических реализаций одного логико-семантического содержания. Выбор конкретной структуры при переводе определяется как личными предпочтениями переводчика, так и широким контекстом. Для передачи континуативных придаточных переводчик использует синтаксические структуры с различными видами связи, при этом структуры с сочинительной связью применяются почти в половине случаев. Кроме того, в переводе могут использоваться вводные высказывания, а также последовательность независимых предложений или сложноподчиненные предложения. Результаты исследования могут быть использования для дополнения положений и постулатов теории перевода, а также для разработки рекомендаций практического характера, в чем, по мнению автора, видится актуальность настоящей статьи.

Ключевые слова: атрибутивные придаточные континуативного типа, сочинительная связь, подчинительная связь, грамматический статус, теория перевода, переводческий прием, дискурсивные функции континуативных придаточных, синтаксические преобразования.

ATTRIBUTIVE CONTINUATIVE CLAUSES FROM TRANSLATION PERSPECTIVE (IN ENGLISH TO RUSSIAN TRANSLATIONS)

© 2018

Kuraleva Tatiana Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor
of the «Department of English philology and translation studies»
St. Petersburg State University
(199034, Russia, St. Petersburg, Universitetskaya embankment, 7-9, e-mail: t.kuraleva@spbu.ru)

Abstract. The paper describes major features of continuative clauses as well as translation techniques that are used in English to Russian translations. Continuative clauses are regarded as syntactic structures with an ambiguous grammatical status since there are different approaches to describing them. Furthermore, continuative clauses are a borderline case between subordination and coordination and have features of both syntactic structures. The syntactic structures in the target language are considered to be allostructures representing different grammatical realizations of the same logical and semantic content. The choice of the structure in the target language depends on the translator’s personal decision and on the context. In order to render continuative clauses into Russian the translator may use coordinated structures, which account for almost a half of all cases. Moreover, parenthetical clauses, subordinate clauses and independent sentences are also used in translation. The research findings may be used to extend theoretical assumptions of the translation theory and to provide recommendations for the translation practice, which determines the relevance of the study.

Keywords: continuative clauses, sentential clauses, coordination, subordination, grammatical status, translation theory, translation technique, discourse functions of continuative clauses, syntactic transformations.

Изучение способов перевода структур с неясным грамматическим статусом представляет особый интерес, т. к. такие структуры не имеют прямых соответствий в языке перевода. Таким образом, мы имеем дело с проявлением языковой асимметрии на грамматическом уровне, обусловленной наличием определенной синтаксической структуры в одном языке и ее отсутствием в другом. Кроме того, исследование межъязыковой асимметрии имеет особую актуальность в теории и практике перевода, так как именно отсутствие межъязыковых соответствий на различных уровнях языка часто является причиной переводческих ошибок [1, с. 101]. К структурам с неясным грамматическим статусом можно отнести атрибутивные (определительные) придаточные предложения континуативного типа (continuative clause, sentential clause), т. е. такие придаточные, антецедентом которых является все главное предложение [2, с. 47; 3 с. 86]. Например: *I really want us to move on as musicians, which is something that other bands don’t seem to be doing* [4]. Попутно отметим, что при широком подходе в круг рассматриваемых явлений также попадают такие нерестриктивные (неограничительные) атрибутивные придаточные, которые служат для описания дискурсивной ситуации, следующей за первой из описанных. Например: *Northern Scotland will have occasional light rain, which will be followed during the day by colder …weather* [5, с. 183]. Однако в данной статье мы придерживаемся узкого подхода и выделяем континуативные придаточные исходя из характера антецедента.

Настоящая статья посвящена описанию переводческих приемов, применяемых для передачи континуативных придаточных при переводе с английского языка на русский. Перевод в данном случае выступает не только как инструмент передачи смысла, но и служит для уточнения грамматического значения исходной синтаксической структуры.

Прежде чем перейти к описанию способов перевода, коротко остановимся на характеристике рассматриваемых грамматических структур. Традиционно континуативные придаточные предложения относят к подгруппе нерестриктивных атрибутивных придаточных [6, с. 228–230; 7]. Тем не менее, некоторые лингвисты не рассматривают такие придаточные как атрибутивные, поскольку они не являются атрибутом какого-либо члена главного предложения [8, с. 8]. Кроме того, особенностью данных придаточных является несоответствие между планом выражения и планом содержания. Иначе говоря, предложения с континуативными придаточными являются подчинительными по структуре и сочинительными по значению [9, с. 318]. Все вышесказанное позволяет отнести рассматриваемые придаточные предложения к структурам с неясным грамматическим статусом, которые занимают промежуточное положение между сочинением и подчинением. Существует также точка зрения,

согласно которой подобные промежуточные структуры относятся к сочинительным предложениям, маркированным как подчинительные [10].

Также отметим, что определительные придаточные континуативного типа слабо связаны с главным предложением, что сближает их по функции с парентетическими высказываниями. Такие придаточные, как правило, вводят второстепенную или добавочную информацию в дискурс, что и определяет их основные дискурсивные функции. На дискурсивном уровне, континуативные придаточные также выполняют функцию описания последовательных событий, функцию введения дискурсивной ситуации, связанной причинно-следственной связью, и описание контрастирующего события [11, с. 38–39]. Интересно отметить, что эти дискурсивные функции пересекаются с дискурсивными функциями сочинительных союзов [12]. Подчеркнем, что дискурсивные характеристики континуативных придаточных предложений часто определяют выбор того или иного способа перевода.

Итак, нами были выявлены несколько групп синтаксических преобразований, которые используются переводчиками для передачи континуативных придаточных. Примеры были взяты из параллельного подкорпуса Национального корпуса русского языка [13], а также из англоязычной художественной литературы 20–21 вв. и ее переводов на русский язык.

Как показывает анализ, наиболее часто для передачи атрибутивных придаточных континуативного типа переводчики используют сложносочиненные структуры (как союзной, так и с бессоюзной связью). Приведем несколько примеров:

But he did say that he was to have his meals free because that meant eating away from home, which was what he wished. [14] – *Он сказал, однако, что будет бесплатно столоваться в отеле, – значит, ему незачем приходить домой к обеду, а как раз этого он и хотел.* [15]

His sister Anna fancied that Mrs.Semple was designing, which was, of course, not true. [13] – *Его сестра Анна считала миссис Сэмпл расчетливой и коварной, но это, конечно, было не так.* [13]

Как видно из примеров, в ПЯ, в основном, используется сложносочиненное предложение с противительной связью. Таким образом, переводчик стремится передать дискурсивные функции континуативных придаточных, а именно, функции введения уточняющей информации или контрастирующего события.

Приведем пример с использованием бессоюзной связи:

He was very fond of reciting poetry…, which he did in a monotonous sing-song. [16] – *Хейуорд любил читать стихи…, читал он их монотонным голосом, нараспев.* [17]

На наш взгляд, при переводе придаточных предложений стоит избегать бессоюзного сочинения, т.к. такой вид связи предполагает различные интерпретации. Как отмечает Т.М. Николаева, при бессоюзном соединении фраз возникают содержательные пучки еще большей сложности и однозначная трактовка… становится невозможной [18].

Далее, рассмотрим случай членения предложений при переводе:

My husband wasn't in his office all day, which is strange, although he didn't have any appointments…. [13] – *Весь день моего мужа не было в офисе. Это очень странно, хотя встреч у него не было назначено.* [13]

Можно отметить, что переводчик преобразует исходную синтаксическую структуру в две и более независимые предикативные структуры в случае, если в исходном тексте используются осложняющие элементы или есть придаточные второй степени подчинения. Такой прием связан с тем, что континуативные придаточные слабо связаны с предшествующей предикативной единицей и, следовательно, могу быть преобразованы в два самостоятельных предложения.

Перейдем к рассмотрению случаев, когда в переводе используются подчинительные структуры. Как показывает анализ, такое синтаксическое преобразование в переводе встречается реже, что подтверждает тот факт, что рассматриваемые нами структуры близки к сложносочиненным предложениям, несмотря на наличие формального показателя подчинительной связи. Приведем пример с использованием уступительного придаточного:

…Her mother and father had assured her that she had an appealing and compelling voice, which was only partially true. [13] – *…Отец и мать не раз уверяли, будто у нее прелестный, милый голосок, хотя это было не совсем верно.* [13]

Нетрудно заметить, что в данном случае континуативное придаточное выполняет функцию введения дополнительной или уточняющей информации, которая и передается в переводе. Попутно добавим, что уступительные придаточные, по мнению некоторых исследователей, занимают промежуточное положение между сочинительной и подчинительной связью, т.к. «уступительная связь, с одной стороны, входит в систему сложноподчиненных конструкций, выражающих отношения внутренней обусловленности, с другой стороны, тесно соприкасается с противительностью, оформляемой средствами сочинения» [19, с. 586].

Континуативные придаточные, в силу того, что они содержат добавочную информацию, близки к вводным высказываниям. Как результат, в переводе такие структуры иногда передаются при помощи вводных предложений. Например:

It was deserted in the squad room, which was what he was hoping for. [13] – *На стоянке, как Босх и надеялся, никого не было.* [13]

В данном случае вводное высказывание в переводе стоит в интерпозиции и, как следствие, в оригинальном и переводном предложениях не совпадает коммуникативная перспектива высказывания.

Наконец, рассмотрим случаи, в которых для передачи континуативных придаточных используется прием стяжения. Под стяжением будем понимать переводческий прием, при котором две предикативные единицы в исходном тексте заменяются на одну предикативную единицу в переводе. При этом в переводе, как правило, используются осложненные предложения. Приведем несколько примеров:

He was very unorthodox, which frightened them; and his freakish humour excited their disapproval [16]. – *Их пугало его свободомыслие, а его прихотливый юмор вызывал их осуждение* [17].

She thought of switching to her left hand, but because she was right-handed she was afraid she might spill the sauce with her left hand, which could enrage Count Olaf again. [20]. – *Она подумала, не переложить ли ей ложку в левую руку, но из-за того, что была правшой, побоялась, что левой прольет соус и опять обозлит Графа Олафа.* [21]

В подобных случаях переводчик, как правило, использует вторично-предикативные структуры или однородные сказуемые. Из примеров видно, что такой прием применяется в том случае, если в тексте оригинала используется развернутое предложение.

Итак, нами были рассмотрены способы перевода континуативных придаточных предложений с английского языка на русский. Синтаксические структуры переводного языка в рассматриваемых случаях выступают в качестве аллоструктур, т. е. различных синтаксических реализаций одного логико-семантического содержаниях [22, с. 209]. Выбор конкретной структуры при переводе определяется как личными предпочтениями переводчика, так и широким контекстом. Проведенный анализ показал, что для передачи таких придаточных переводчик использует синтаксические структуры с различными видами связи, при этом структуры с сочинительной связью применяются почти в половине случаев. Кроме

того, в переводе могут использоваться вводные высказывания, так как континуативные придаточные часто вводят добавочную или фоновую информацию. Если в тексте оригинала автор использует длинный период или развернутое предложение, то в переводе такие структуры передаются при помощи членения предложений или, наоборот, при помощи стяжения. Такой способ перевода позволяет, с одной стороны, избежать слишком длинных периодов и, с другой стороны, излишней дробности предложений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лекомцева И.А., Куралева Т.В. Межъязыковая асимметрия в переводе // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1(22). С. 101–104.
2. Петрова Е.С. Сложное предложение в английском языке: варианты формы, значения и употребления. Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ, 2001. – 136 с.
3. Саржина Е.М. Сложное предложение в разных грамматических традициях: проблемы терминологии // Филологические науки. Вопросы теории и практике. 2012. № 3 (14). С. 84–87.
4. British National Corpus, version 3 (BNC XML Edition). Электронный ресурс: http://www.natcorp.ox.ac.uk
5. Auran C., Loock R. The Prosody of Discourse Functions: the Case of Appositive Relative Clauses in Spoken British English // Corpus Linguistics and Linguistic Theory. 2011. № 7 (2). pp. 181–201.
6. Greenbaum S. The Oxford English Grammar. New York: Oxford University Press, 1996 – 652 p.
7. Huddleston R. The Cambridge Grammar of the English Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 1842 p.
8. Суворина Е.В. Сложно-подчиненные предложения с придаточным определительным в функционально-прагматическом поле атрибутивности (на материале современных немецких газет): автореф. дисс…канд. филол. наук. Самара, 2006. – 26 с.
9. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка. Москва: Высшая школа, 1983. – 383 с.
10. Fabricius-Hansen C., et al. Subordination versus Coordination in Sentence and Text. Amsterdam: John Benjamins, 2008. – 359 p.
11. Куралева Т.В., Вахрамеева А.С. Сочинительная и подчинительная связь в английском языке: точки пересечения // Научный диалог. 2016. № 1 (49). С. 32–42.
12. Куралева Т.В. Дискурсные функции инициальных сочинительных союзов (на материале английского языка): дисс…канд. филол. наук. Санкт-Петербуг, 2007. – 182 с.
13. Национальный корпус русского языка. Электронный ресурс: http://www.ruscorpora.ru/
14. Dreiser T. An American Tragedy. Электронный ресурс:https://ebooks.adelaide.edu.au/d/dreiser/theodore/american
15. Драйзер Т. Американская трагедия. Пер. с английского Галь Н., Вершининой З. Электронный ресурс: http://librebook.me/an_american_tragedy/vol1/1
16. Maugham W.S. Of Human Bondage. Электронный ресурс: http://www.literaturepage.com/read/ofhumanbondage.html .
17. Моэм С. Бремя страстей человеческих. Электронный ресурс: http://librebook.ru/of_human_bondage
18. Николаева Т.М. Семантика межфразовых связей и/или грамматика сложного предложения // Вербальная и невербальная опоры пространства межфразовых связей / Отв. ред. Т. М. Николаева. – М., 2004.
19. Русская грамматика. Том 2 / под ред. Н.Ю. Шведовой – М.: Наука, 1980. – 710 с.
20. Snicket L. The Bad Beginning. Электронный ресурс: http://royallib.com/read/Snicket_Lemony/The_Bad_Beginning.html#0
21. Сникет Л. Скверное начало. Электронный ресурс: http://librebook.ru/the_bad_beginning
22. Loock R. Appositive relative clauses and their competing allostructures in English: an information-package approach // Anton B., Stede M. and Kühnlein P. (eds.) Constraints in Discourse 3: Representing and inferring discourse structure. Amsterdam: John Benjamins. 2012. – 229 p.

Статья поступила в редакцию 23.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81’38

РОЛЬ ОБРАЗНЫХ СРАВНЕНИЙ В ВОСПРИЯТИИ РОМАНА М.ЭТВУД «СЛЕПОЙ УБИЙЦА»

© 2018

Молчанова Светлана Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Языкознание и иностранные языки»
Российский государственный университет правосудия
(344038, Россия, Ростов-на-Дону, проспект Ленина, 66, e-mail: coliseum2006@yandex.ru)

Аннотация. Образное сравнение, являющееся мощным и многогранным стилистическим приёмом, играет значительную роль в восприятии романа М.Этвуд «Слепой убийца», поскольку апеллирует ко всем органам чувств читателя и формируют в его сознании чёткие и точныё субъективно авторские зрительные (61 %), эмоционально-чувственные (19, 5 %), осязательные (10 %), звуковые (7, 3 %), обонятельные (1, 4 %) и вкусовые образы (0, 8 %). Все образы, создаваемые образными сравнениями в проанализированном романе, передают жизнь без прикрас такой, какая она есть, вскрывают её негативные стороны. Преобладание подобных образов в романе представляется закономерным, поскольку повествование ведётся от лица восьмидесятитрехлетней женщины, которая рассказывает историю своей трагичной полной страданий и потерь жизни, оказавшей существенное влияние на её восприятие окружающего мира. Зрительные образы, занимающие в романе основное место, делятся на пять групп: общий портрет человека, отражающий, как правило, его внутреннее состояние или характер; образы, характеризующие человека через его действия в конкретный момент; образы, акцентирующие внимание на каком-либо одном аспекте внешности героя; лишённые поэтики образы природы, являющие собой печальный и гнетущий фон для происходящих событий; образы, воспроизводящие цветовые оттенки и предметы окружающего мира и представляющие их в новом неожиданном свете. Степень эксплицитности эмоционально-чувственных образов, которые в основном негативные, варьируется: от прямого называния чувства и конкретизации его аспекта или степени интенсивности посредством образного сравнения до предоставления читателю полной свободы в установлении вида эмоции или чувства, что требует от него большей интеллектуальной вовлечённости. Осязательные образы преимущественно заставляют читателя ощутить очень высокую или реже низкую температуру окружающей среды, передавая атмосферу физического дискомфорта. Звуковые образы формируют аудиофон, состоящий из резких и громких звуков, создающих атмосферу тревоги, либо из звуков глухих, но изнуряющих своей монотонностью. Обонятельные образы в романе отталкивающие и вызывающие отвращение, вкусовые – терпкие и горькие.

Ключевые слова: образное сравнение, стилистика, органы чувств, восприятие, зрительные, эмоционально-чувственные, осязательные, звуковые, обонятельные, вкусовые образы, М.Этвуд, семантика, контекст, интерпретация текста, современная интеллектуальная художественная проза.

THE ROLE OF SIMILIES IN THE PERCEPTION OF M.ATWOOD’S NOVEL “THE BLIND ASSASSIN”

© 2018

Molchanova Svetlana Evgenyevna, candidate of philological sciences, associate professor of the chair «Linguistics and Foreign Languages»
Russian State University of Justice
(344038, Russia, Rostov-on-Don, Lenin av., 66, e-mail: coliseum2006@yandex.ru)

Abstract. The simile as a powerful and many-sided stylistic device plays a significant role in the perception of M.Atwood’s novel “The Blind Assassin”, for it appeals to all human sense organs and creates in the reader’s mind precise and exact subjective visual (61 %), emotionally-sensual (19, 5 %), tactile (10 %), audio (7, 3 %), olfactory (1, 4 %), and gustatory (0, 8 %) images. All the images built with the help of similes present life as it is without any embellishment and reveal its dark sides. The abundance of such images in the novel is predictable, as the narration is done by an eighty three year old woman who tells the story of her tragic life, full of suffering and loss. This kind of life has had a great effect on her perception of the world around her. Visual images in the novel under consideration can be divided into five groups: those representing a character’s portrait, that reflects, as a rule, his inner state or his disposition; images which characterize a personage through his actions at a definite moment; images that focus attention on one particular aspect of a character’s appearance; heavy and sad images of nature deprived of any poetry, which serve as a background to the events taking place in the novel; images that render shades of colour and objects of everyday life that are presented from an unexpected and new point of view. The degree of explicitness of emotionally-sensual images, which are mostly negative, varies greatly: from instances in which a feeling is directly named and then one of its aspects or its intensity is specified to such instances where the reader is given full freedom in defining this or that feeling or emotion, in which case more intellectual involvement is required of him. Tactile images, in the majority of cases, make the reader feel very high or more rarely low temperature of the surrounding world, which creates the atmosphere of physical discomfort. Audio images form the background composed of unpleasant and loud sounds that contribute to the effect of anxiety or of dull monotonous sounds which overdrive with their monotony. Olfactory images in the novel arouse repulsion and disgust. Gustatory images are tannic and bitter.

Keywords: simile, stylistics, sense organs, perception, visual, emotionally-sensual, tactile, audio, olfactory, gustatory images, M.Atwood, semantics, context, text interpretation, contemporary intellectual prose.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Восприятие действительности не может не сопровождаться мысленным сопоставлением предметов и событий, выявлением их сходства и различия на основе определённых признаков. В связи с этим сложно переоценить роль такого многогранного стилистического приёма как образное сравнение в создании осязаемого мира художественного произведения. Данный приём даёт читателю возможность увидеть, услышать, вдохнуть, вкусить, ощутить и почувствовать описываемый автором отрезок объективной действительности, поверить в его реальность и полностью погрузиться в него. Чем удачнее автор подбирает признаки сравнения, тем точнее и убедительнее представляются в нём оригинальные образы.

Образное сравнение понимается как сравнение, основанное на частичном сходстве двух непохожих объектов, принадлежащих к разным классам [1, с. 167; 2, с. 117; 3, с. 108; 4, с. 145; 5, с. 19]. Наблюдается интенсификация какой-либо черты рассматриваемого понятия, что способствует его восприятию в новом свете. От степени удалённости классов зависит степень неожиданности сопоставления. Ценность оригинальных образов состоит в том, что именно такого рода образы привлекают внимание читателя, заставляют его остановить свой взгляд и проникнуть в глубину передаваемого ими

смысла. Образное сравнение обладает четырехкомпонентной структурой: обозначающее, обозначаемое, основание сравнения, отношение между первым и вторым [2, с. 117]. Несмотря на формальное разнообразие образных сравнений, общая модель их образования остаётся постоянной.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В настоящее время традиционными и основополагающими подходами к исследованию образного сравнения являются структурно-семантический [6, 7, 8, 9] и функциональный подходы [10]. Особое внимание в научной литературе уделяется также разграничению смежных понятий, например, таких как образное сравнение, метафора и оценка [11, 12]. В поле зрения учёных попадают лингвокультурные особенности употребления рассматриваемого приёма [13]. Всё больше внимание лингвистов привлекает проблема изучения идиостиля какого-либо конкретного писателя. Образное сравнение как неотъемлемая его составляющая не является исключением [10, 14]. Наблюдается повышенный интерес к изучению данного стилистического приёма в современных произведениях определённого жанра, например, в жанре женской прозы [15, 16]. Встречается также рассмотрение определённой группы образов, создаваемых сравнениями, например, женских образов в произведениях современных авторов [6]. Интерес представляют работы, в которых исследуется репрезентация слуховых восприятий и осязательных ощущений человека посредством образных сравнений [17, 18, 19]. Все разносторонние исследования стилистического приёма сравнения способствуют расширению нашего представления о данном явлении, однако в виду его многогранности и неисчерпаемого потенциала всегда остаётся место для поиска новых эффективных углов зрения для его изучения.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является классификация образных сравнений, встречающихся в романе М.Этвуд «Слепой убийца», по группам, апеллирующим ко всем органам чувств читателя, а также установление характера создаваемых сравнениями образов. Выбор данного романа, являющегося образцом высокохудожественной интеллектуальной прозы, обусловлен высокой частотностью употребления разнообразных образных сравнений на его страницах, а также значительной степенью их оригинальности, обусловленной тем фактом, что повествование ведётся от лица главной героини: восьмидесятитрёхлетней женщины, трагичная судьба которой объясняет её цинизм и отсутствие сдержанности в суждениях.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Образные сравнения в романе «Слепой убийца» канадской писательницы М.Этвуд формируют в сознании адресата чёткие и точные субъективно авторские зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные и вкусовые образы, заставляют читателя испытать эмоции и чувства героев, превращая его в невольного участника происходящих событий, помогая ему ощутить себя на их месте, понять мотивацию их поступков, осудить или одобрить их поведение. В подавляющем большинстве случаев образные сравнения в рассматриваемом романе создают зрительные образы (61 %). Основное место среди них занимают образы, передающие динамичный или статичный портрет человека, причём практически в половине случаев рисуется образ целиком. Как правило, данный образ отражает либо внутреннее состояние героя, его эмоции и переживания либо его характер. Например:

"Reenie, hands on hips, legs apart, mouth open, looked like a hen at bay" [20, p. 204]. Возмущенная неразумным и вызывающим сплетни поведением своей подопечной, но заботящаяся о сохранении её чести, няня похожа на курицу, защищающую своих цыплят.

"I'm after all a local fixture, like a brick-strewn vacant lot where some important building used to stay" [20, p. 46]. Главная героиня на исходе своей полной страданий и потерь жизни ощущает внутреннюю пустоту, словно в памяти она есть, а в реальности уже нет. В начале жизни она была членом богатой и влиятельной семьи, а в конце стала старой одинокой женщиной, потерявшей в жизни всё.

There was no point in trying to deflect Winifred. She was like a meat cleaver in mid-air [20, p. 436]. Образное сравнение в данном примере наглядно раскрывает упрямый характер Винифред, которую, если она решила что-то сделать, невозможно остановить, как невозможно остановить занесённый над мясом тесак.

Далее по частотности встречаемости следуют создаваемые сравнениями образы, характеризующие героя через его действия в определённый момент, отражающие его душевный настрой, физическое состояние или же действия, передающие его манеры, характер, умственные способности. Например:

"Walter ate the other half (of a hamburger) slotting it into his mouth in one bite as if mailing it" [20, p. 304]. В приведённом примере описываются манеры Волтера, которые очевидно далеко не идеальны.

"Winifred Prior was pushing things around on her plate as if playing dominoes" [20, p. 192]. Находясь на обеде у знатной, но разорившейся семьи и стремясь произвести впечатление утончённой светской дамы, Винифред не может открыто сказать, что поданная еда несъедобна, однако она намеренно подчёркивает данный факт, постоянно передвигая еду на тарелке, словно играя в домино, что говорит о её хороших манерах, но скверном характере.

Менее многочисленны случаи, когда образные сравнения фокусируют внимание читателя на каком-либо одном аспекте портрета человека: одежде, волосах, глазах (взгляде), лице, улыбке, коже, осанке (позе), руках. Например:

"I looked sick, my skin leached of blood, like meat soaked in water" [20, p. 39]. Для точной передачи образа автор в основном выбирает реалистичные сравнения, отражающие цинизм главной героини, которая предпочитает называть вещи своими именами.

"Then she stretched her neck and slowly turned her powdered face and looked around her with a white glare, like a headlight" [20, p. 236]. Взгляд Винифред, от которого ничего не может скрыться, сразу выдаёт в ней хищническую натуру, несмотря на все её попытки предстать перед главной героиней в образе доброжелательного и мудрого советчика.

"If I ever get caught in a high wind my hair will all blow off like dandelion fluff" [20, p. 39]. В данном примере наблюдается самоирония главной героини, которая представляет себя в образе седого одуванчика.

Зрительные образы природы, выступающей фоном и катализатором для происходящих событий, достаточно часто создаются при помощи образных сравнений. Образности подвергаются такие природные составляющие, как деревья, цветы, небо, солнце, сосульки, дождь, туман. Например:

"The sky was overcast, the clouds were a dingy grey, and sagged down in clumps like the stuffing from a saturated mattress" [20, p. 250]. Автор описывает небо, однако в его описании нет никакой поэтической составляющей, напротив, всё предельно приземлено и обыденно. Сравнение зачастую проводится не с красотой, а с уродством.

"The orange tulips are coming out, crumpled and ragged like the stragglers from some returning army" [20, p. 45]. Образы природы, отражающие происходящие в романе трагические события, а также душевные страдания и переживания героев, в основном тяжёлые, давящие, печальные.

Субъективными образами окружающего мира, отражающими мировосприятие главной героини и поражающими воображение читателя, иногда выступают здания. Например:

"I saw the Forum … and the coliseum, looking like a mouse-eaten cheese" [20, p. 313]. На фоне душевных переживаний главной героини даже шедевры мировой архитектуры не впечатляют её, а представляются чем-то простым и неприглядным.

Самую немногочисленную, группу визуальных образов, создаваемых сравнениями, составляют цветовые оттенки и предметы окружающего мира, предстающие перед читателем под новым углом зрения. Например:

"A double bed covered by a slippery spread, imitation quilted satin, a dull yellow pink like the sole of a foot" [20, p. 472]. Запущенный вид комнаты подчёркивается посредством конкретизации розового оттенка через его уподобление подошве стопы.

Весьма значительную роль в романе играют образные сравнения, передающие эмоции и чувства героев. Они составляют 19, 5 % от общего числа случаев употребления данного стилистического приёма. Степень эксплицитности выражения эмоции или чувства может варьироваться: от прямого их называния до предоставления читателю полной свободы в однозначном определении их типа. Например:

"I felt a surge of blood to the heart, then a constriction: panic, like a hand squeezing me shut" [20, p. 389]. Образное сравнение подчёркивает, что героиня испытала крайнюю степень паники, которая душит и обездвиживает.

"I felt as if I'd been to the dentist" [20, p. 3]. Чувство, указанное в примере, охватывает Айрис, когда она узнаёт о смерти сестры. Таким образом, боль душевная передаётся через физическую боль.

"More and more I feel like a letter – deposited here, collected there" [20, p. 174]. В данном примере передаётся чувство беспомощности, испытываемое главной героиней, которой приходится прибегать к сторонней помощи, чтобы передвигаться по городу.

В большинстве случаев эмоции и чувства, передаваемые образным сравнением, выражаются имплицитно. Например:

"It was as if they'd drunk some fatal potion that would keep them forever apart" [20, p. 82]. Главная героиня поглощена чувством сожаления от того, что её родители, которых война изменила до неузнаваемости как физически, так и психологически, никогда не смогут вновь стать близкими и понятными друг другу людьми.

"I had no heart any more … It had been scooped neatly out of me like the yolk from a hard-boiled egg" [20, p. 460]. Только чувство полного отчаяния может заставить человека сказать, что из него вынули сердце так же как вынимают желток из варёного яйца, то есть в результате не остаётся ничего кроме абсолютной пустоты.

В некоторых случаях в романе образные сравнения выражают эмоции и чувства, которые являются реакцией не на события и обстоятельства, а на конкретных персонажей. Например:

"I avoided any man from my former social circles, though some of these appeared, like fruit flies [20, p. 529]. Мужчины, стремящиеся воспользоваться сложным положением Айрис, вызывают у неё лишь чувство презрения. В подобных случаях автор прибегает к употреблению узуальных образных сравнений, поскольку они хорошо известны читателю и помогают создать максимально точный образ [21, с. 136].

"He (the doctor) suspects that nothing short of a whole new unit (heart) – his term, as if it's a dishwasher we're talking about - will do" [20, p. 489]. Данный пример передаёт некоторое негодование главной героини по поводу цинизма доктора, который говорит о её сердце как о техническом приборе.

В рассматриваемом романе иногда с целью придания абстрактным чувствам более конкретного осязаемого характера автором в образных сравнениях используются конкретные существительные, что позволяет читателю проникнуть в сознание героя и понять его мировосприятие, отношение к окружающему миру. Например:

"*Her (their mother's) love for us was a given – solid and tangible like a cake" [20, p. 96]*.

В анализируемом произведении встречаются немногочисленные случаи, когда чувства героев передаются через восприятие ими окружающего мира в определённый конкретный момент. Например:

"She smoothes her skirt down, wraps her arms around herself, turns away, the small green apples watching her like eyes" [20, p. 15]. Данный пример позволяет ощутить психологический дискомфорт, и даже страх главной героини, которая настолько боится, что кто-нибудь из знакомых её увидит, что даже окружающий мир, в частности природа, представленная безобидными яблонями с их плодами, кажется настроенным против неё.

Как видно из приведённых выше примеров, образные сравнения в романе передают, в основном, негативные эмоции и чувства такие, как сожаление, отчаяние, беспомощность, тоска, психологический дискомфорт, страх, паника, страдание, душевная боль, разочарование, гнев, презрение, что является закономерной реакцией героев на происходящие события.

Осязательные образы, создаваемые образными сравнениями, составляют в романе 10 % от общего количества случаев употребления рассматриваемого явления. Образы данной группы в основном заставляют читателя ощутить физический дискомфорт, являющийся следствием очень высокой или реже низкой температуры окружающей среды: изнуряющей жары летом, холода зимой. Например:

"The summer heat has come in earnest, settling down over the town like cream soup" [20, p. 51]. Уподобление горячего воздуха крем супу подчёркивает вязкий всепоглощающий характер пришедшего в город зноя.

"The snow fell, softly at first, then in hard pellets that stung the skin like needles" [20, p. 344].

Немаловажную роль в романе играют образы, создаваемые сравнениями, позволяющие читателю ощутить на себе прикосновение другого человека. Например:

"We reached our hands across the table, his (father's) was hard and dry, like a leather suitcase handle" [20, p. 104]. Прикосновение к руке её отца вызывает у главной героини столько же положительных эмоций, сколько и вынужденное обещание заботится о своей сестре, которое они этим рукопожатием скрепляют. Подобное обещание в другой ситуации, произошедшей ранее, она даёт и матери, которая также при этом держит её за руку: *the fingers like hot wire.*

В романе встречаются несколько примеров, в которых автор даёт читателю возможность испытать так называемое шестое чувство, функционирующее на уровне животных инстинктов. Например:

"She feels the touch in advance, as birds feel shadow" [20, p. 23]. Главная героиня настолько хорошо чувствует своего возлюбленного, что способна предсказать его действия.

Звуковые образы, конструируемые в романе образными сравнениями, составляют 7, 3 %. Формируемый данными образами аудиофон для происходящих событий передаётся преимущественно неприятными резкими и громкими звуками, способствующими созданию атмосферы беспокойства и тревоги, либо же звуками глухими, но раздражающими своей монотонностью. В некоторых случаях звуки приглушённые и отдалённые как в воспоминаниях. Например:

"Laura … ran along the back driveway towards the kitchen wailing as if she'd been knifed" [20, p. 101]. В данном примере слышен громкий плач незаслуженно, но глубоко обиженного ребенка.

"There was a fan in the bedroom that sounded like an old

man with a wooden foot climbing the stairs" [20, p. 327]. Глухой повторяющийся монотонный звук вторит событиям, происходящим каждую ночь в спальне главной героини и её нелюбимого мужа, которые приносят ей столько же удовольствия сколько этот звук.

Обонятельные образы в романе встречаются довольно редко и составляют 1, 4 % от общего числа образов, создаваемых образными сравнениями. Передаваемые в романе запахи в основном отталкивают, вызывают отвращение. Например:

"He (Mr. Erskine) was … with a smell like the bottom of a damp laundry hamper" [20, p. 165]. В представлении данного героя автор выбирает интересный приём: сначала даёт читателю возможность ощутить его запах, а потом раскрывает его не менее мерзкий характер.

"Newspapers dampened by your breath smell like poverty, like defeat, like mildewed upholstery with dog hairs on it [20, p. 255]. Весь ужас бедности передаётся через обонятельный образ, который уподобляет её запаху газет, влажных от человеческого дыхания. Газетами накрываются бездомные, когда спят в парке на земле.

Вкусовые образы, передаваемые сравнениями, встречаются в анализируемом произведении реже всего и составляют 0, 8 % от общего числа образных сравнений. Данная группа сравнений отличается наименьшей степенью оригинальности и передаёт преимущественно терпкий, горький или солёный вкус. Например:

"The tea would be dark, tannic, like swamp water" [20, p. 310]. Несмотря на то, что подаваемый главной героине настоящий английский чай отличается высоким качеством, на вкус для неё он как болотная вода. Новая жизнь с состоятельным, но нелюбимым мужем оказывается терпкой и горькой.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведённый анализ примеров употребления образного сравнения в романе М.Этвуд «Слепой убийца» показал, что основная роль в воздействии на органы чувств читателя принадлежит сравнениям, создающим зрительные образы (61 %), то есть образы, позволяющие увидеть представленный автором мир. Преобладающее использование данных образов представляется неслучайным, поскольку основную информацию об окружающем мире человек получает через визуальное восприятие. Вторыми по частотности употребления являются эмоционально-чувственные образы (19, 5 %), далее следуют осязательные (10 %), звуковые (8, 3 %), обонятельные (1, 4 %) и вкусовые (0, 8 %) образы. Воздействие на читателя посредством рассматриваемых групп образов оказывается весьма эффективным, поскольку они успешно направляют его восприятие в нужное русло, вызывая запланированную автором конкретную эмоциональную реакцию с его стороны. В исследованном произведении практически все образы, создаваемые образными сравнениями, представляют жизнь такой, какая она есть со всеми её уродствами и тёмными сторонами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Galperin I.R. Stylistics. M.: Либроком, 2010, 2014. 336 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с.
3. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. Seminars in Stylistics: Учеб. Пособие. М.: Флинта: Наука, 2009. 184 с.
4. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка: Учебник для институтов и факультетов иностранных языков. 2-е изд., испр. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. 221 с.
5. Степанова А.В. Интертекстуальная природа образа и образности: на материале образных сравнительных конструкций английской и американской литературы 19 и 20 вв.: дис. … канд. филол. наук // Самара, 2006. 212 с.
6. Амирова О.Г. Сравнение как средство создания художественного образа (на материале английского языка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5-2(71). С. 53-56.
7. Мамлеева Н.Ш. Структурно-семантические свойства эмотивного сравнения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. 2010. № 124. С. 205-210.
8. Ильясова Л.И. Текстовая реализация субъекта устойчивых сравнений с колоративным компонентом в английском и русском языках // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. С. 561.
9. Трегубчак А.В. Семантика сравнения и способы её выражения: дис. … канд. филол. наук // Рязань, 2008. 221 с.
10. Горобец А.Ф. Функции образного сравнения в текстах романов С.Моэма // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2014. № 4(149). С. 35-38.
11. Михнюк К.В. О взаимосвязи категорий сравнения и оценки (на материале английского языка) // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 1. Том I (Гуманитарные науки). С. 131-136.
12. Буглак С.И. Соотношение сравнения и метафоры в английском языке // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2011. № 4. С. 90-94.
13. Вержинская И.В. Лингвокультурная специфика сравнений в британском и американском юмористическом художественном дискурсе // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 11(186). С. 131-134.
14. Былкова С.В., Кудряшов И.А. Феномен экзистенсиональных и интенсиональных образных сравнений в языке прозы Б.Поплавского // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4(21). С. 51-55.
15. Туранина Н.А., Кулюпина Г.А., Курганская Л.М. Сравнение в дискурсивном пространстве современной женской прозы // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова. 2015. № 4. С. 231-234.
16. Гергель О.В. Использование приёма сравнения в современной американской женской прозе // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 28(282). Филология. Искусствоведение. Вып. 70. С. 53-56.
17. Бабушкин А.П. Репрезентация звукового эффекта посредством образного сравнения // Когнитивные исследования языка. 2010. № 6. С. 372-374.
18. Недосекина А.В. Репрезентация слуховых восприятий с помощью образных сравнений // Когнитивные исследования языка. 2014. № 17. С. 328-333.
19. Недосекина А.В. Вербализация осязательных ощущений человека посредством образных сравнений // Когнитивные исследования языка. 2015. № 21. С. 445-447.
20. Atwood M. The Blind Assassin. New York: Anchor Books. 2000. 540 p.
21. Молчанова С.Е. Особенности функционирования экспрессивных устойчивых выражений в романе М.Этвуд «Слепой убийца» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 9(51). Ч.2. С. 135-139.

Статья поступила в редакцию 26.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81-112.2

ОБРАЗА МИГРАНТА И СПОСОБЫ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКИХ ОНЛАЙН-ГАЗЕТ И ЖУРНАЛОВ)

© 2018

Овсиенко Татьяна Владимировна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры немецкой филологии
Чопсиева Гюльсум Мамед кызы, магистрант
Южный Федеральный Университет
(344082, Россия, Ростов-на-Дону, улица Б. Садовая, 105/42, e-mail: gulafat@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена изучению репрезентации стереотипного образа мигранта в немецкоязычной прессе. Цель статьи – исследование способов формирования стереотипного образа мигранта на материале немецкого языка. Статья содержит результаты анализа немецкоязычных онлайн-газет и журналов. Выбор материала исследования был обусловлен вследствие его актуальности, доступности, широкого спектра используемых языковых средств формирования образа мигранта. Методом сплошной выборки были отобраны статьи из ведущих немецких онлайн-газет и журналов на тему мигрантов и миграции, опубликованные в период 2017–2018 годов. Анализ выявил тематику публикаций о мигрантах и наиболее употребляемые языковые средства в репрезентации образа мигранта, а также определил превалирующий стереотипный образ. Результаты исследования показали, что образ мигранта в немецкой прессе противоречив, однако большинство публикаций о мигрантах в средствах массовой информации связаны с негативными событиями. Данные результаты позволили прийти к выводу о том, что преобладающим образом мигранта является негативный. Созданные представления вызывают отрицательные эмоции в обществе, неодобрительно отражаются на межэтнических отношениях и способствуют закреплению в массовом сознании негативного стереотипа в отношении мигрантов.

Ключевые слова: мигрант, медиатекст, медиаобраз, этническая группа, стереотип, этностереотип, отрицательный/положительный/нейтральный образ, языковые средства создания образа, манипулятивное речевое воздействие.

THE IMAGE OF MIGRANT AND MEANS OF ITS FORMATION IN GERMAN LANGUAGE (ON THE BASE OF GERMAN ONLINE NEWSPAPERS AND JOURNALS)

© 2018

Ovsienko Tatiana Vladimirovna, candidate of philological sciences,
associate professor of the department of German Philology
Chopsieva Gyulsum Mamed kyzy, graduate student
Southern Federal University
(344082, Russia, Rostov-on-Don, street B. Sadovaya, 105/42, e-mail: gulafat@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of the representation of the stereotyped image of a migrant in the German press. The purpose of the article is to study the ways of forming a stereotypical image of a migrant on the material of the German language. The article contains the results of an analysis of German online newspapers and magazines. The choice of research topic was due to its relevance, accessibility, a wide range of language means used to form the image of the migrant. The articles from leading German online newspapers and magazines devoted to migrants and migration and published in the period 2017–2018 were selected with the method of continuous sampling. The analysis defined the themes of publications about migrants and the most used language means in the representation of the migrant's image, and also determined the prevailing stereotyped image. The results of the research showed that the image of the migrant in the German press is contradictory, but the majority of publications on migrants in the media are associated with negative facts. These results led to the conclusion that the prevailing image of a migrant is negative. Created images cause negative reaction in society, influence disapproving the interethnic relations and promote the consolidation of a negative stereotype about migrants in the mass consciousness.

Keywords: migrant, ethnic group, stereotype, ethnostereotype, negative / positive / neutral image, media, media text, language means, linguistic manipulation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В последние время, время глобализации мирового сообщества и нестабильной политической обстановки в государствах Ближнего Востока была отмечена тенденция увеличения миграционных процессов во многих европейских странах. Германия также не явилась исключением, став центром крупнейшего миграционного кризиса со времен Второй мировой войны. В 2015–2016 годах количество мигрантов резко выросло в связи с притоком беженцев из Сирии, Ирака, Нигерии, Афганистана. Согласно данным Федерального управления по миграции Германии число заявок на предоставление убежища в 2016 году достигло максимума: в период с января по декабрь 2016 года было подано 745 545 первоначальных и последующих заявок на получение убежища. В период с января по декабрь 2017 года Федеральное ведомство получило в общей сложности 222 683 ходатайства о предоставлении убежища, а в текущем 2018 году было зарегистрировано 93 316 заявок. Не удивительно, что тема миграции вызывает особый интерес исследователей с различных точек зрения. Различия языка, культуры, национального характера и мировосприятия прибывающего и принимающего населения не редко становятся причиной конфликтов и столкновений между мигрантами и коренным населением. Данный факт не мог остаться без внимания средств массовой информации. Только в 2015 году в прессе Германии на тему миграции появилось 19 000 статей, что на 20 % больше, чем в 2009–2014 годах вместе взятых. Обилие публикаций о мигрантах способствует, как правило, формированию в массовом сознании стереотипов в отношении мигрантов и их образа в целом. В связи с этим целесообразно проанализировать способы конструирования медиаобраза мигранта в немецкоязычном пространстве.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Для властей массовизация общества вызывает большой интерес, так как в процессе информационно-психологического воздействия в сознание населения закладывается необходимая идеология, что позволяет в полной мере использовать средства производства, рабочую силу, инфраструктуру в целях субъекта манипулятивного воздействия [1, с. 72–73]. Проблемами манипуляции в медиадискурсе посредством текстов занимались такие исследователи как Т.Г. Добросклонская (2006), С.Г. Кара-Мурза (2009), И.А Стернин (2012), К.А Хлопков (2009). Так, Т.Г. Добросклонская определяет медиадискурс как когнитивно-прагматическую среду, реализующую свою сущность посредством производства и транс-

ляции широкой аудитории оценочных смыслов, а также через метафорическую интерпретацию фактов социального бытия [2, с. 27]. Единицей членения медиапотока, другими словами, продуктом производства СМИ является медиатекст – сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа [3, с. 27]. При создании различных информационных сообщений используется определенный комплекс средств и приемов выразительности, способствующий оказанию манипулятивного речевого воздействия и формированию общественного мнения [4, с. 8]. С.Г. Кара-Мурза выделяет следующие признаки манипуляции: 1) скрытое воздействие, факт которого не должен быть замечен объектом манипуляции, 2) воздействие, требующее значительного мастерства и знания, 3) стремление получить односторонний выигрыш, 4) люди, сознанием которых манипулируют, выступают не в качестве личностей, а в роли объектов манипуляции [5, с. 12–13]. Под речевым воздействием понимается воздействие человека на другого человека или группу лиц при помощи речи и сопровождающих речь невербальных средств для достижения поставленной говорящим цели, основу которой составляют психологические и психолингвистические механизмы, принуждающие слушателя или читателя некритично воспринимать информацию, способствующие возникновению в его сознании определенных образов, заблуждений и стереотипов [6, с. 45].

Используя стереотипы, различные организации и власть формируют определённое общественное настроение, необходимое эмоционально-оценочное отношение к тому или иному факту [7, с. 88–90]. Стереотипы представляют собой устойчивые, значительно упрощенные, поверхностные, оценочные суждения и представления одной этнической группы о культуре, взглядах, ценностях, поведении другой этнической группы, которые состоят из компонентов, присущих данному конкретному историческому периоду, и компонентов, устойчивых на протяжении длительного периода времени» [8, с. 16]. В.В. Красных рассматривает стереотипы как ментальную «картинку», устойчивое, обусловленное национально-культурной спецификой представление о том или ином предмете или о ситуации. В.В. Красных выделяет две категории стереотипов: стереотипы-образы и стереотипы-ситуации [9, с. 178–194].

Образы и стереотипы всегда сосуществуют в культуре, но они выполняют различные когнитивные функции. Образ выступает как единое, глубокое отображение действительности, а стереотип является упрощённой и стандартизированной схемой, которая облегчает восприятие информации. Образы переходят в категорию стереотипов из-за массовизации и упрощения культуры, а также вследствие доминирования визуальных форм культуры [10, с. 9–10]. Стереотипы обладают определенными характеристиками и свойствами. Во-первых, стереотипы возникают в межличностной коммуникации в процессе усвоения опыта других людей, групп, предшествующих поколений, опыта, закрепленного в виде привычных представлений стихийно и спонтанно. Во-вторых, стереотипы несут в себе оценочные элементы, выступающие в виде особого эмоционального отношения и, будучи устойчивыми, оказывают влияние на формирование нового опыта. В-третьих, стереотипы делят предметы и явления на «знакомое» и «незнакомое» [11, с. 85]. Стереотипы играют большую роль при осуществлении когнитивной и межгрупповой социальной дифференциации. В случае незамедлительной первичной оценки какому-либо явлению или объекту, представитель конкретной этнической общности разделяет их на «знакомые» иными словами «свои», «положительные» и «незнакомые» или «чужие», «враждебные». Представители своей этнической группы характеризуют что-либо свое позитивно, а незнакомое, которое не вписывается в имеющуюся систему представлений, характеризуется негативно. Таким образом, появляется противопоставление «мы» – «они», основывающееся на процессах максимизации межгрупповых различий и минимизации межгруппового сходства [12, с. 68]. В данном контексте имеет место рассмотреть такой термин как этностереотип. Под этностереотипом Л.П. Крысин понимает «стандартное представление, имеющееся у большинства людей, составляющих тот или иной этнос, о людях, входящих в другой или в собственный этнос…» [13, с. 171]. Как было сказано выше, помимо стереотипов сообщения средств массовой информации способствуют формированию образов. Применительно к современной медиакультуре СМИ создают медиаобразы. Е.Н. Богдан определяет медиаобраз как особый образ реальности, предъявляемый массовой аудитории медиаиндустрией. В этом контексте общественное мнение, посредством которого выражается духовно-практическое отношение превалируемого большинства к определенным фактам, событиям, явлениям и общественным процессам играет ключевую роль в процессе формирования медиаобраза того или иного явления [14, с. 124–125].

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель настоящей статьи – представить результаты анализа особенностей формирования стереотипного образа мигранта в немецкоязычных медиатекстах. Материал исследования составляют тексты публикаций о мигрантах, изданные в период 2017–2018 годах на страницах немецких онлайн-газет „Spiegel", „Bild", „Zeit", „Welt". Выбор источников обусловлен массовым охватом аудитории и высокой долей изданий, занимаемой на печатном рынке Германии.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Практика современных средств массовой информации показывает, что журналисты отражают стереотипы массового сознания с двух позиций, с одной стороны, они проявляют терпимость, а с другой стороны, выражают озлобленность и интолерантность в отношении определенных этнических групп. Журналист занимает, как правило, определенную позицию, в которой отражается как его собственное мнение, так и мнение социальной группы, которую он представляет. Трансляция этого мнения на массовую аудиторию представляет значимый фактор формирования общественных настроений [15, с. 91].

Стереотипный образ мигранта в немецкоязычном медиадискурсе противоречив. Анализ содержания статей и средств формирования стереотипного образа мигранта позволил выделить три преобладающих образа мигранта. Первый изображается преимущественно негативно, его основными характеристиками являются агрессия, угроза экономическому благосостоянию коренного населения и его культуре, обострение ситуации с преступностью, несоответствие нормам, принятым в стране, и культурным нормам этнических мигрантов, в случае их проживания в пределах своей общины. Во втором образе мигрант наделяется более позитивными качествами, где он характеризуется как член общества, приносящий пользу стране. И, наконец, третий образ – образ нейтральный. В данном случае миграционные процессы и мигранты описываются журналистами объективно, то есть авторы статей не выражают ни своего положительного, ни отрицательного отношения к мигрантам.

Количественный анализ содержания текстов статей о мигрантах показал, что именно отрицательный образ мигранта, является доминирующим и оказывает влияние на формирование этнических стереотипов и социальных представлений у читательской аудитории и у коренного населения в целом. В результате созданный прессой образ мигрантов, формирует негативный социально-психологический фон и обостряет недоверие, опасения и тревогу в обществе по отношению к мигрантам.

По данным проведённого анализа было обнаружено, что в 47 % из общего числа проанализированных публикаций авторами создаётся отрицательный образ

мигранта. Данные показатели свидетельствуют о том, что в публикациях немецких онлайн-журналов и газет освещаются негативные события, связанные с мигрантами. Журналисты подчеркивают рост преступлений, совершаемых мигрантами, их связь с терроризмом. Авторы указывают на большое количество конфликтов между новоприбывшим и местным населением, где зачинщиками ссор являются мигранты, а также описывают негативную реакцию населения. Таким образом, доминирование в прессе отрицательных упоминаний о беженцах, формирует в общественном сознании отрицательное, скорее враждебное, отношение к мигрантам, соответственно нежелание проживать рядом с подобными группами населения. Представители принимающей страны убеждаются, что поток мигрантов создает экономические проблемы, вселяет неуверенность и страх в общество. Впоследствии под влиянием публикаций, с негативным образом мигранта в сознании местного населения формируются стереотипы о мигрантах, следовательно, снижается уровень толерантности и растет уровень напряженности в социуме.

Анализ публикаций о мигрантах позволил выделить основные темы, упомянутые в отношении мигрантов и способствующие созданию стереотипного образа: терроризм, миграционная преступность, страх/опасность, образование/неграмотность, работа.

Большинство мигрантов относятся к малообеспеченному слою населения в обществе, что приводит их к нелегальной деятельности, в том числе и преступности. Информация о преступности, грабежах, драках, совершенных мигрантами способствует формированию неуверенности, незащищенности граждан принимающей страны. Как следствие, наблюдается преобладание данной темы в статьях немецких онлайн-газет и журналов. Рассмотрим примеры. *Die Zahl sexueller Übergriffe durch Migranten ist demnach in den vergangenen zwei Jahren gestiegen* [16]. *Die Kriminalität durch Deutsche geht indes seit vielen Jahren zurück. Damit fallen die Zuwanderer deutlich häufiger als Verdächtige bei einer Gewalttat auf, als es ihrem Anteil an der Bevölkerung entspricht* [17]. *Die Gewaltkriminalität nimmt wieder zu. Und das liegt vor allem an den Taten von Zuwanderern* [18].

Одним из главных последствий миграции в Германию являются социальные изменения в обществе. В число данных изменений по оценкам журналистов входят снижение производительности труда и ухудшение квалификационной структуры: *Der Zuzug von Flüchtlingen wird in den kommenden Jahren zur einem sinkenden Leistungsniveau des deutschen Bildungssystems führen. (...) Die Forscher sprechen von einer bevorstehenden Verschlechterung der „Qualifikationsstruktur in Deutschland“* [19].

Данные явления могут негативно сказываться в будущем и отрицательно повлиять на профессиональную сферу деятельности в обществе.

Тема малообразованности и/или неграмотности прибывающих мигрантов не случайно находит свое отражение в публикациях: *Nach Angaben des Instituts können nur rund 55 Prozent der erwachsenen Flüchtlinge einen Mittelschulabschluss oder einen weiterführenden Schulabschluss vorweisen. Neun Prozent haben nie eine Schule besucht, und 24 Prozent haben die Schule ohne Abschluss verlassen* [19].

Авторы статей, указывают на то, что каждый пятый беженец никогда не посещал школу, тем самым подчеркивая факт того, что проблема образования мигрантов и повышение их квалификации является одной из важнейших проблем немецкого общества.

Мигранты ассоциируются с террористами, антисемитистами, расистами и т. д., что вызывает у населения преимущественно отрицательные эмоции, страх, неприязнь, ненадежность. Например, *Tatsache ist, dass viele Menschen mit Wurzeln in fremden Ländern in Deutschland rassistische Erfahrungen machen* [20]. *Die Sorge nämlich, dass mit den Bürgerkriegsflüchtlingen und Migranten aus muslimischen Staaten, die seit 2015 nach Deutschland gekommen sind, auch ein aggressiver, kulturell selbstverständlicher Antisemitismus und Anti-Israelismus importiert worden sei, der ähnliche Tendenzen in den türkischen und arabischen Communitys in Deutschland weiter verstärke* [21]. *Überall dort verübten Islamisten im vergangenen Jahr Anschläge – oder versuchten es. Die Täter: Salafistische Jugendliche, radikalisierte Flüchtlinge aus Syrien und Afghanistan, die mit der Terrormiliz IS in Kontakt standen* [22].

Zwei Terroranschläge (Würzburg, Ansbach), ein Amoklauf (München) und eine Beziehungstat (Reutlingen). Dass alle Taten von Männern mit Migrationshintergrund begangen wurden, sorgt zusätzlich für Spannung [23]. *Nach und nach hat sich die europäische Flüchtlingskrise der vergangenen Jahre mit der Terrorgefahr verbunden* [24].

Таким образом, тематический анализ показал, что СМИ создают негативный стереотип мигранта и тем самым отображают его как «чужого», формируют представление угрозы, исходящей от мигранта.

Кроме того, стереотипный образ мигранта, как показали результаты исследования, раскрывается с помощью различных языковых средств. Лексические средства, обладают потенциалом воздействия на читателя, т.к. именно выбор автором текста лексических маркеров определяется в большинстве случаев его интересами и намерениями. С прагматической точки зрения лексика содержит информацию об отношении говорящего к адресату, о том, какие чувства, эмоции говорящий испытывает по отношению к адресату. Лексическими маркерами со значением положительного или отрицательного оценивания являются: эмоционально оценочные слова; прилагательные в сравнительной и превосходной степени; усилительные частицы и междометия; модальные глаголы и глаголы с уточняющей семантикой; вводные слова заверения [25, с. 517]. Грамматические и лексические средства способствуют оказанию скрытого воздействия на читателя и позволяют сделать акцент на том или ином факте.

Использование существительных и прилагательных с отрицательной коннотацией, таких как *gefährlich, illegal, Tatverdächtige, Extremisten* способствуют формированию отрицательного образа мигранта: *Fast ein Viertel der gefährlichsten Extremisten in Deutschland sind Asylbewerber* [26]. *Die Berliner Polizei hat eine Bande von Drogenhändlern festgenommen – dazu gehörten auch mehrere gewaltbereite Islamisten* [27]. *Bei den jüngsten Zugriffen seien illegale Einwanderer aus einem dutzend lateinamerikanischer Staaten festgesetzt worden* [26]. *Der Tatverdächtige ist ein Flüchtling aus Syrien, er ist der Bruder des 14-Jährigen* [28].

В текстах статей используются средства фактографической точности с целью придания тексту наглядности, создавая тем самым у читателей ощущение достоверности и правдивости изложенных фактов. В данном примере журналист указывает на возросшее число преступлений, совершенных мигрантами. *Der innenpolitische Sprecher der AfD-Fraktion, Lars Patrick Berg, forderte Strobl auf, Asylkriminalität noch schärfer zu bekämpfen. Die Sexualstraftaten haben 2017 zugenommen – ihre Zahl stieg um 13 Prozent auf 6110 Fälle* [29].

Используя обособление, автор подчеркивает, что преступление совершено именно беженцами: *Dieses Verbrechen löste im Sommer 2017 in der Doppelstadt Empörung, Wut, aber auch Betroffenheit aus. Vier junge Männer, Flüchtlinge, waren über eine Frau hergefallen* [30].

Использование *стилистических* средств выразительности придает тексту эмоциональность и экспрессивность. Например, применяя антиклимакс в следующем примере, автор подчеркивает напряжение, связанное с повышенной преступностью мигрантов: *Mehr Tote, mehr Drogendelikte, höhere Schäden durch Wohnungseinbrüche: Die Zahl der Straftaten in Bayern ist gestiegen* [31].

В следующем примере вместо прямого наименова-

ния сторон конфликта автором использована синекдоха *„Eisenstangen und Messer“,* где Eisenstangen обозначает представителей безопасности, а Messer – беженцев. Тем самым автор выражает свою оценку и усиливает негативный образ мигранта. *In einer Flüchtlingsunterkunft in Baden-Württemberg geraten Bewohner und Sicherheitspersonal aneinander – Eisenstangen und Messer sind im Spiel. Auch das Verhalten des Sicherheitsdienstes wird überprüft* [32].

Второе место по употребительности занимает нейтральный образ мигранта – 41 %, что всего лишь на 6 % меньше отрицательного образа. Данные показатели свидетельствуют о том, что авторы статей не выражают свою оценку. При создании нейтрального образа журналисты информирует аудиторию о событиях, связанных с мигрантами, не внося при этом своей позитивной или негативной субъективной оценки. При проведении исследования, был выявлен образ мигранта, не содержащий ни отрицательной, ни положительной журналисткой оценки. Авторами статей в данном случае создается образ человека, попавшего в беду и который нуждается в поддержке и сочувствии. Журналисты в данном случае освещают проблемы трудоустройства и дискриминации мигрантов, также опровергают негативные стереотипы о мигрантах, призывая население, лояльнее относится к беженцам. Например, мигранты описываются с помощью таких прилагательных как *traumatisierte* и *schutzbedürftige: Die altehrwürdige Nationale Akademie der Wissenschaften fordert in einer Stellungnahme schnelle Hilfe für traumatisierte Flüchtlinge* [33]. *Die EU startet ein Umsiedlungsprogramm für besonders schutzbedürftige Flüchtlinge* [34].

Все события, вынуждающие мигрантов бежать из Родины, авторы называют трагедией: *Vor der Küste Libyens kam es am Freitagmorgen zu einer neuen Flüchtlingstragödie. 90 Menschen ertranken dort, nachdem ihr Boot kenterte* [35].

Называя причины, по которым мигранты вынуждены покидать свою страну, к которым относятся война, опасность, нестабильность, авторы пытаются вызвать жалость и обратить внимание на то, что мигранты хотят, как и все остальные граждане жить мирно и спокойно. И соответственно подчеркивают тем самым, что нельзя всех без исключения мигрантов воспринимать как опасность. Данный факт подчеркивается автором при помощи анафоры: *Menschen flüchten, weil sie in Gefahr sind. Weil ihre Kinder in Gefahr sind, weil ihre Lebensgrundlage zerstört wurde und weil sie sich großen Risiken aussetzten, wenn sie blieben* [36]. *Man darf nicht alle Flüchtlinge pauschal als Gefahr darstellen* [37].

В средствах массовой информации Германии широко обсуждается тема дискриминации мигрантов и жестокого обращения с ними. При помощи прилагательного *„rassistisch“* авторы статей подчеркивают данную проблему и формируют образ мигрантов, как людей, нуждающихся в защите. *Die Beurteilung eines Menschen nach dem Äußeren und die damit verbundene Sonderbehandlung durch die Sicherheitsbehörden sei rassistisch, zitiert die Zeitung einen Sprecher vom Kölner Flüchtlingsrat* [38].

Для привлечения внимания к проблемам мигрантов авторы статей также используют различные грамматические средства. Употребление вопросительного предложения заставляет читателей задуматься о том, стоит ли волноваться о большом наплыве мигрантов. В ответе на поставленный вопрос автор применяет анафору для большей экспрессивности и подчеркивает факт того, что не стоит беспокоиться о большом количестве беженцев: *Müssen wir uns vor „Überflutung“ sorgen? Sicher nicht, wenn wir finanziell mit dafür sorgen, dass Flüchtlinge in der Nähe ihrer Heimatländer bleiben können, was sie erfahrungsgemäß vorziehen. Sicher nicht, wenn wir ihnen dezentral in Europa mit seinen 500 Millionen Einwohnern eine gute Heimat geben (...)* [39].

Итак, нейтральный образ мигранта делится на два вида. В первом случае в текстах статей отсутствуют оценочные маркеры. Во втором случае авторы опять же не оценивают мигрантов ни положительно, ни отрицательно, но указывают на их проблемы в немецком обществе.

Положительный образ мигранта формируется по данным нашего исследования, лишь в 12 % и является наименее распространенным. Данные показатели свидетельствуют о том, что в публикациях положительного характера о мигрантах целью журналистов является опровержение негативных стереотипов о беженцах и урегулирование отношений между двумя сторонами. В публикациях такого рода авторы статей описывают жизнь образованных мигрантов, желающих интегрироваться в немецкое общество на реальных примерах. Журналисты многократно подчёркивают положительные черты характера новоприбывших, их трудолюбие, ответственность, законопослушность и благодарность, которую они высказывают стране, принявшей их. Положительный образ вызывает у читательской аудитории позитивные эмоции, и формирует толерантное отношение к мигрантам. В обществе распространяется мнение, что не все мигранты опасны, среди них есть немалое количество интеллигентных людей, которые могут принести пользу обществу.

Положительный образ мигранта формируется при помощи лексики с положительной коннотацией. Например, авторы статей для обозначения отличившихся, преуспевающих мигрантов используют существительное Mustermigrant: *Mohamad Alkhyoti ist so etwas wie ein Mustermigrant* [34].

В статьях подчеркиваются позитивные качества как отдельно взятых мигрантов, так и всех вместе взятых с помощью прилагательных с положительной семантикой. Внимание акцентируется на их желании учить немецкий язык, получать образование, работать и успешно и интегрироваться в общество. Например: *„Der syrische Arzt“, das war das Idealbild des Flüchtlings, damals im Sommer 2015, als jeden Tag Tausende Menschen ins Land kamen. Ein hervorragend ausgebildeter Akademiker, der mithelfen würde, den hiesigen Fachkräftemangel zu beseitigen* [34]. *Vom Flüchtling zum Weltstar. Sie ist aus Syrien geflohen und bei den Olympischen Spielen gestartet, hat den Papst getroffen und ein Buch geschrieben: Yusra Mardini wünscht sich, sie hätte all das nie erlebt* [40].

Желание беженцев познавать культуру, обычаи и язык немцев выражается также посредством модального глагола *wollen*: *Sie wollen Deutsch lernen* [41]. **„***Wer sich integrieren will, hat Respekt verdient!“ Feras Rashid* [42], *den BILD-Reporter während seiner Flucht begleiteten, zeigt, wie Integration funktionieren kann. Wenn man will. In dieser Woche bekam er seine Zulassung, jetzt beginnt das Master-Studium Wirtschaft. Sein Deutsch hat „Muttersprachniveau“ erreicht, wie seine Tests belegen* [43].

Прямая речь и имена собственные подчеркивают достоверность и реальность изложенного. Называя имена мигрантов, авторы указывают на то, что образованные и целеустремленные мигранты действительно существуют, создавая при этом положительный образ мигранта. *Ibrahim aus Somalia: „Ich könnte mir vorstellen, als Altenpfleger zu arbeiten.* [44].*“ Abou aus Gambia brachte sogar seine Bewerbungsunterlagen mit: „Ich will den Job machen und freue mich drauf“* [45].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Стереотипные образы, репрезентуемые средствами массовой информации, оказывают большое влияние на межэтнические отношения и на восприятие коренным населением мигрантов. Посредством медиатекстов авторы управляют массовым сознанием, закрепляют предопределенные установки, и намеренно навязывают читателям определённый образ мигранта. Проведённое исследование показало, что, в 12 % статей создается положительный образ мигранта, в 41 % нейтральный и в 47 % статей отрицательный образ. Журналисты в своих

статьях сообщают о возможных последствиях миграционного потока и о возникающих проблемах в общении и сосуществовании двух культур. Вследствие чего в обществе нарастает напряженность, возникают конфликты между мигрантами и коренным населением. Но следует отметить, что для сглаживания конфликтов СМИ создают и положительный образ мигранта, описывая их позитивные качества. Тем не менее, на страницах немецких газет преобладает отрицательный образ мигранта. В средствах массовой информации чаще всего освещаются проблемы, связанные с низким уровнем образования мигрантов и их связь с преступным миром, и как следствие, и трудности интеграции. Таким образом, мы пришли к выводу, что образ мигранта, создаваемый немецкой прессой, довольно неоднозначен и оказывает большое влияние на межэтнические отношения. В рамках дальнейшего исследования планируется изучение языковых средств создания образа мигранта в средствах массовой информации других европейских стран и проведение сравнительного анализа в диахроническом аспекте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Хлопков К.А. Значение средств массовой коммуникации в процессе манипуляции массовым сознанием // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, 2009. № 2. – С. 71–74.

2. Добросклонская Т.Г. Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестник Московского ун-та. Серия 10. Журналистика, 2006. − С. 20–33

3. Мельник Г.С. Медиатекст как объект лингвистических исследований // Журналистский ежегодник, 2012. № 1. – С. 27–29.

4. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. 2-е изд.; перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2006. – 448 с.

5. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – М.: Эксмо, 2009. 447 с.

6. Стернин И.А. Основы речевого воздействия. Учебное издание. Воронеж: «Истоки», 2012. − 178 с.

7. Попова В.О., Балезина Е.А. Роль средств массовой информации в формировании стереотипов массового сознания // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология, 2015. № 2 (22). − С. 88–94.

8. Губина М.В. Формирование этнокультурных стереотипов об иммигрантах из России в СМИ Чехии: автореф. дисс. … канд. культур. наук. – М., 2015. – 25 с.

9. Красных В. В. Этнопсихология и лингвокультурология – М.: Гнозис, 2002. – 284 с.

10. Жаданова Н.И. Образы и стереотипы маскулинности в европейской культуре: дисс…канд. филос.наук: 24.00.01 / Наталья Игоревна Жаданова; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону, 2012. – 194 с.

11. Ильюшкин В.В. Теоретические представления о национальных и этнических стереотипах // European research. – Иваново: Олимп, 2014. – С. 83–88

12. Волкова В.Б., Кривошлыкова М.В., Малеко Е.В. Стереотип в процессах социального восприятия // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – С. 67–70.

13. Крысин Л.П. Лингвистический аспект изучения этностереотипов // Встречи этнических культур в зеркале языка: (в сопоставительном лингвокультурном аспекте). Науч. совет. по истории мировой культуры. – М.: Наука, 2002. – С. 171–175.

14. Богдан Е.Н. Медиаобраз России как понятие теории журналистики // Вестник Моск. ун-та. Сер. 10: Журналистика, 2007. №4. – С. 122–127.

15. Иссерс О. С., Рахимбергенова М. Х. Языковые маркеры этнической ксенофобии (на материале российской прессы) // Политическая лингвистика. – Вып. 3(23). – Екатеринбург, 2007. – С. 90–96.

16. Zahl sexueller Straftaten durch Migranten gestiegen, 17.07.2017 [Электронный ресурс]. URL: https://www.welt.de/politik/fluechtlinge/article166743220/Zahl-sexueller-Straftaten-durch-Migranten-gestiegen.html (дата обращения: 5.08.2018).

17. Leubeucher M. Was die Studie zur Gewalt durch Zuwanderer aussagt, 03.01.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.welt.de/politik/deutschland/article172153774/Gewalt-durch-Zuwanderer-Polizeigewerkschaften-fordern-Konsequenzen.html (дата обращения: 5.08.2018).

18. Klingst M. Wie kriminell sind Flüchtlinge? 19.04.2017 [Электронный ресурс]. URL: https://www.zeit.de/2017/17/kriminalitaet-fluechtlinge-zunahme-gewalttaten-statistik (дата обращения: 5.08.2018).

19. Eckert D. Flüchtlinge verstärken Spaltung in Deutschland, 06.03.2017 [Электронный ресурс]. URL: https://www.welt.de/wirtschaft/article162463119/Fluechtlinge-verstaerken-Spaltung-in-Deutschland.html (дата обращения: 7.08.2018).

20. Hört uns endlich zu, 30.07.2018 [Электронный ресурс]. URL: http://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/rassismus-in-deutschland-wir-wollen-nicht-schweigen-a-1220836.html (дата обращения: 7.08.2018).

21. Wefing H. Nicht hier, nicht mit uns, 13.12.2017 [Электронный ресурс]. URL: https://www.zeit.de/2017/52/antisemitismus-proteste-berlin-verantwortung-deutschland-holocaust (дата обращения: 4.08.2018).

22. Bewarder M. So sehr hat sich Deutschland in einem Jahr verändert, 10.01.2017 [Электронный ресурс]. URL: https://www.welt.de/politik/deutschland/article160961730/So-sehr-hat-sich-Deutschland-in-einem-Jahr-veraendert.html (дата обращения: 4.08.2018).

23. Bittner J. Das Gegenteil von Dankbarkeit, 2.01.2017 [Электронный ресурс]. URL: http://www.zeit.de/2017/01/asylrecht-kriminelle-einwanderer-einwanderung-gewalt (дата обращения: 21.03.2018).

24. Bewarder M. So sollen potenzielle Attentäter unter den Flüchtlingen enttarnt warden, 04.07.2017 [Электронный ресурс]. URL: https://www.welt.de/politik/deutschland/article166229161/So-sollen-potenzielle-Attentaeter-unter-den-Fluechtlingen-enttarnt-werden.html (дата обращения: 21.03.2018).

25. Ленец А.В., Овсиенко Т.В. Особенности лексического оформления ложного речевого акта в немецком языке: гендерный аспект (на материале немецкой художественной литературы) // Вестник Башкирского университета. – 2017. Т. 22. № 2. – С. 515–522.

26. Hunderte Extremisten beantragten Asyl, 07.04.2018 [Электронный ресурс]. URL: http://www.spiegel.de/politik/deutschland/deutschland-hunderte-extremisten-beantragten-asyl-a-1201565.html (дата обращения: 13.04.2018).

27. Polizei geht gegen Dealer vor: Verhaftet auch Islamisten, 24.05.2017 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/regional/aktuelles/berlin/polizei-zerschlaegt-bande-von-dealern-und-51894354.bild.html (дата обращения: 17.04.2018).

28. Messer-Opfer Vivien K. (24) aus Koma erwacht, 28.03.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/regional/hannover/burgwedel/frau-nach-messer-attacke-aus-koma-erwacht-55233644.bild.html (дата обращения: 20.04.2018).

29. Kriminalität im Ländle auf Tiefststand, 16.03.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/regional/stuttgart/innere-sicherheit/kriminalitaet-tiefststand-55120918.bild.html (дата обращения: 20.04.2018).

30. Vier Flüchtlinge als Vergewaltiger Gericht, 6.03.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/regional/sachsen-anhalt/vergewaltigung/vier-fluechtlinge-als-vergewaltiger-vor-gericht-55015676.bild.html (дата обращения: 20.04.2018).

31. Grothmann O. Mehr Kriminalität durch Flüchtlinge, 13.03.2017 [Электронный ресурс]. URL: http://www.

bild.de/regional/muenchen/muenchen/mehr-kriminalitaet-durch-fluechtlinge-50830682.bild.html (дата обращения: 12.04.2018).

32. Flüchtlinge verletzen Sicherheitsdienst mit Messerstichen, 17.02.2017 [Электронный ресурс]. URL: https://www.welt.de/vermischtes/article16216-0626/Flue-chtlinge-verletzen-Sicherheitsdienst-mit-Messer-stichen.html (дата обращения: 13.04.2018).

33. "Es müsste viel mehr passieren", 24.04.2018 [Электронный ресурс]. URL: http://www.spiegel.de/pa-norama/gesellschaft/traumatisierte-fluechtlinge-es-muesste-viel-mehr-passieren-a-1204308.html (дата обращения: 27.04.2018).

34. Ahr N. Der Musterflüchtling, 2.03.2017 [Электронный ресурс]. URL: http://www.zeit.de/2017/08/integration-fluechtlinge-deutschland-geschichten (дата обращения: 20.04.2018).

35. 90 Tote bei neuer Flüchtlingstragödie, 02.02.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/politik/ausland/fluechtlinge/mittelmeer-fluechtlinge-tote-54679030.bild.html (дата обращения: 27.04.2018).

36. Abbas F. Niemals eine Bürgerin, 14.03.18 [Электронный ресурс]. URL: https://www.zeit.de/kultur/2018-03/migration-sudan-usa-deutschland-fremde-10nach8 (дата обращения: 21.03.2018).

37. «Ein neuer Tätertyp», 01.01.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.zeit.de/2018/01/attentaeter-barmbek-gericht-torsten-voss-verfassungsschutz-chef/seite-2 (дата обращения: 21.03.2018).

38. Flüchtlinge sollen Karneval meiden, 04.02.2017 [Электронный ресурс]. URL: http://www.spiegel.de/politik/deutschland/polizei-in-nrw-fluechtlinge-sollen-karneval-meiden-a-1133185.html (дата обращения: 23.03.2018).

39. Schwan G. Für Menschlichkeit, gegen Heuchelei, 26.02.2017 [Электронный ресурс]. URL: http://www.spiegel.de/politik/ deutschland/gesine-schwan-fluechtlingspolitik-und-menschenrechte-gehoeren-zusammen-a-1135781.html (дата обращения: 23.03.2018).

40. Vom Flüchtling zum Weltstar, 19.04.2018 [Электронный ресурс]. URL: http://www.zeit.de/2017/08/integration-fluechtlinge-deutschland-geschichten (дата обращения: 26.04.2018).

41. Flüchtlinge lernen Deutsch im Knast, 19.04.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/regional/dresden/integration/fluechtlinge-lernen-deutsch-im-knast-55442090.bild.html (дата обращения: 26.04.2018).

42. Ronzheimer P. „Wer sich integrieren will, hat Respekt verdient!", 03.04.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/politik/inland/fluechtling/wer-sich-integrieren-will-hat-respekt-verdient-55281966.bild.html (дата обращения: 26.04.2018).

43. Bloehte H. Flüchtlinge werden Pfleger 17.04.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/politik/inland/fluechtling/wer-sich-integrieren-will-hat-respekt-verdient-55281966.bild.html (дата обращения: 26.04.2018).

44. Flüchtlinge lernen Deutsch im Knast, 19.04.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/regional/dresden/integration/fluechtlinge-lernen-deutsch-im-knast-55442090.bild.html (дата обращения: 26.04.2018).

45. Bloehte H. Flüchtlinge werden Pfleger 17.04.2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.bild.de/politik/inland/fluechtling/wer-sich-integrieren-will-hat-respekt-verdient-55281966.bild.html (дата обращения: 26.04.2018).

Статья поступила в редакцию 02.08.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 811.111.26

СТРУКТУРНО-КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДВЫБОРНОГО ДИСКУРСА

© 2018

Суханов Юрий Юрьевич, адъюнкт кафедры английского языка
Военный университет Министерства обороны Российской Федерации
(111033, Россия, Москва, Волочаевская ул., 3/4, e-mail: ngeru@mail.ru)

Аннотация. Актуальность работы обусловлена тем, что предвыборный дискурс отличается своеобразной композицией, включающей следующие части: зачин, вступление, основную часть, которая состоит из тематических блоков, а также заключение. Все композиционные части предвыборного дискурса исполняют конкретные функции, которые соотносятся с ключевыми функциями предвыборного дискурса: информационной, агитационно-пропагандистской, инспиративной и воздействующей. Постановка проблемы обусловлена недостаточным исследованием структурно-композиционных особенностей текстов предвыборной коммуникации. На наш взгляд предвыборное выступление выстраивается в зависимости от цели коммуниканта, которая считается определяющим моментом выступления при построении коммуникации. В предвыборном дискурсе коммуникация имеет свои структурные и композиционные особенности, то есть мотивированное и закономерное содержание, расположение и построение всех частей выступления, их соотношение, организацию и расположение в определенной системе. Лингвистическим исследованием особенностей предвыборных коммуникаций занимались и зарубежные и российские исследователи (О.В. Гайкова, Т.М. Голубева, В.Л. Бенуа, Н.Г. Левшина). Компоненты предвыборной коммуникации были исследованы А.М. Стрельниковым. Таким образом, в центре исследования многих ученых отражены определенные формы речевого поведения участников предвыборной коммуникации. В статье будут исследованы взгляды современных ученых на структурно-композиционные особенности предвыборного дискурса, будет рассмотрена последовательность речевых актов и коммуникационных операций в предвыборном дискурсе. А также будет проведен анализ структурно-композиционных особенностей предвыборного дискурса Х. Клинтон и Д. Трампа в рамках предвыборной кампании 2016 года.

Ключевые слова: политический дискурс, предвыборный дискурс, структурно-композиционные особенности, языковые особенности, стилистический прием.

STRUCTURAL AND COMPOSITIONAL FEATURES OF THE ELECTION DISCOURSE

© 2018

Sukhanov Yury Yurievich, post-graduate of the English language department
Military University of the Ministry of defence of the Russian Federation
(111033, Russia, Moscow, Volochaevskaya street, 3/4, e-mail: ngeru@mail.ru)

Abstract. The relevance of the work is due to the fact that the electoral discourse is characterized by a kind of composition, including the following parts: the beginning, the introduction, the main part, which consists of thematic blocks, as well as the conclusion. All the compositional parts of the electoral discourse perform specific functions that correspond to the key functions of the electoral discourse: informational, propaganda, inspirational and influencing. Statement of the problem due to insufficient study of structural composite texts of pre-election communication. In our opinion, the pre-election speech is based on the communicant's goal, which is considered to be the defining moment of speech in the construction of communication. In the election discourse, communication has its structural and compositional features, that is, motivated and natural content, location and construction of all parts of the speech, their ratio, organization and location in a certain system. Linguistic study of features of the campaign communications was engaged in foreign and Russian researchers (O. V. GaykovaT. M. Golubeva, V. L. Benua, N. G. Levshina). Election communication components were studied by A. M. Strelnikova . Thus, the research center of many scientists reflects certain forms of speech behavior of participants of pre-election communication. Election communication components were studied by A. M. Strelnikovyim . Thus, the research center of many scientists reflects certain forms of speech behavior of participants of pre-election communication. The article will explore the views of modern scientists on the structural and compositional features of the electoral discourse, will consider the sequence of speech acts and communication operations in the electoral discourse. The analysis of the structural and compositional features of the electoral discourse of Clinton and Trump will be carried out within the framework of the election campaign of 2016.

Keywords: political discourse, electoral discourse, structural and compositional features, language features, stylistic technique.

Особое внимание лингвистов в последнее время привлекает исследование политического дискурса и его разновидности – предвыборного дискурса. Предвыборный дискурс, по мнению Э.А. Бочаровой и Ж. Багана, представляет собой речевой жанр, считающийся коммуникативным сложным событием и, совместно с этим вербальным оформлением данного коммуникативного события, имеющий определенный ролевой состав участников, и отличающийся официальностью и публичностью [1]. Авторы в качестве примера предвыборного дискурса приводят публичное выступление кандидата на президентский пост по случаю его выдвижения из политической партии. Предвыборная речь включает в себя призывы и побуждения к действиям, отличается эмоциональным особым настроем и отражает убедительную авторскую позицию.

По мнению Е.И. Шейгал, для предвыборной коммуникации ключевыми концептами считаются «политик» и «власть», но при этом, центр тяжести концепта «власть» смещается на такую его составляющую, как «борьба за власть» [2].

В рамках структурного исследования предвыборной коммуникации политиков особенный интерес для нас представляет то, как в выступлениях кандидатов реализуются составные части коммуникации: зачин, вступление, главная часть и заключение.

Композиционные элементы предвыборного дискурса

Большинство исследователей (М.Р. Львов, Е.В. Клюев, А.Н. Васильева, Е.Н. Зарецкая, Х. Леммерман, Н.Н. Кохтев, П.Л. Сопер и другие исследователи) в классической речевой композиции выделяют такие компоненты, как введение, основная часть и заключение [3].

По мнению О.В. Гайковой, каждая композиционная часть предвыборной речи исполняет конкретные его функции: информационную, агитационно-пропагандистскую, инспиративную, воздействующая [4].

Н.Н. Кохтев также указывал на то, что коммуникация в предвыборном дискурсе отличается собственной композицией, под которой подразумевается «мотиви-

рованное и закономерное содержание, расположение и построение всех частей выступления, их целесообразное соотношение, а также организацию и расположение материала в определенной системе» [5].

Последовательность речевых актов и коммуникативных операций, а также композиционное построение предвыборной речи, по мнению А.Б. Халатян, считаются теми аспектами, которые раскрывают коммуникативную индивидуальность политиков, обеспечивают идеостилевую неоднородность предвыборного дискурса [6].

Мы, вслед за Е.А. Ножиным, считаем, что предвыборная коммуникация состоит из следующих элементов [7]:

1. Набор этикетных формул, то есть зачин – приветствие, апелляция, обращение кандидата к собственным избирателям.

2. Введение в тему, или вступление, которое одновременно может быть методом установления контакта с аудиторией, а также привлечения ее внимания, ее заинтересованность.

3. Главная часть выступления. Данный элемент состоит из блоков разной тематики.

В зависимости от методов тематического развертывания выделяют несколько типов речевой композиции [7]:

– концентрический тип речевой композиции выделяется тем, что в общей форме сформулирована главная идея в начале выступления. Эта идея обосновывается в процессе выступления, конкретизируется, обогащается идеями и фактами. Оратор возвращается к формулированию главной идеи в заключительной части речи, тем самым, уточняя ее;

– последовательный тип речевой композиции выделяется линейным расположением блоков тематики по отношению друг к другу. В данном случае, одна тема переходит в другую тему, последняя развивает предыдущую тему. Каждая тема считается исходной для разъяснения последующей мысли, что обуславливает раскрытие главной идеи, которая и определяет коммуникативную цель;

– параллельный тип речевой композиции предполагает присутствие сразу ряда тематических блоков, которые объединены единой идеей, но иногда сами темы могут иметь неожиданные переходы между собой;

– смешанный тип речевой композиции, при котором параллельной связью объединены несколько тематических блоков, а другие блоки имеют последовательную связь.

4. Заключение выступления [7].

Заключение выступления «обрамляет предвыборное выступление и несет важную психологическую нагрузку – завершить речь. На завершающем этапе, как правило, политик не только суммирует сказанное им, но и пытается повысить произведенное впечатление, а также побудить избирателей к действиям, то есть вдохновить их на голосование за определенного кандидата.

Главными функциями данного элемента предвыборной коммуникации считаются:

– призыв избирателей к голосованию за определенного кандидата;

– постановка перед аудиторией ряда задач;

– усиление и закрепление впечатления, произведенного выступлением;

– подведение итогов.

Эти функции заключения предвыборного выступления коррелируют с функциями предвыборного дискурса: инспиративной, агитационно-пропагандистской и воздействующей.

В предвыборном дискурсе существует несколько самых распространенных типов завершения публичных выступлений:

– лозунг или призыв, так как именно этот тип концовки предвыборного выступления является мощным средством воздействия на избирателей;

– обобщение сказанного в речи и постановка задач, обобщение при этом часто имеет форму афоризма, запоминающейся и яркой цитаты, крылатого выражения и прочие, а постановка задач может иметь форму пожелания;

– краткое повторение главных выводов и положений предвыборной речи, при котором политик или видоизменяет их, или использует формулировки, которые уже звучали в речи [7].

Таким образом, композиционная структура предвыборного дискурса играют одну из ключевых ролей в организации эффективной коммуникации, осуществлении целей оратора. Далее проанализируем структурно-композиционные особенности выступлений Д. Трампа и Х. Клинтон в предвыборных дебатах 2016 года.

Анализ структурно-композиционного содержания предвыборного дискурса кандидатов на пост президента США 2016 года

Выступления Д. Трампа начинаются с определенных формул апелляции к слушателям и формирования представления о направлении и теме выступления:

«*To achieve the future [we envision], we must enrich the mind and the souls of every American child…»* [8].

Чтобы достигнуть будущего [мы предполагаем], мы должны обогатить ум и души каждого американского ребенка….

Таким образом, Дональд Трамп подчеркивает собственное уважение к аудитории, выделяя общую с избирателями цель его идей.

Обратившись, таким образом, к кандидатам, т.е. подчеркнув важность его мысли для всех избирателей, для всего американского народа, Дональд Трамп переходит к следующей части предвыборного выступления, направленную на подготовку аудитории к пониманию ключевой темы его предвыборного выступления – образование в США. В целом, говоря о системе образования в Соединенных Штатах Америки, Д. Трамп подчеркивает:

«*Education is the civil rights issue of our time…»* [8].

«Образование – проблема гражданских прав нашего времени».

Во вступительной части предвыборного выступления политик говорит о необходимости финансирования образования для молодежи, подчеркивая тем самым проблемы в существующей образовательной системе:

«*I am calling upon Members of both parties to pass an education bill that funds school choice for disadvantaged youth, including millions of African-American and Latino children. These families should be free to choose the … school that is right for them…»* [8].

Я призываю членов обеих сторон принять законопроект об образовании, который финансирует выбор школы для обездоленной молодежи, включая миллионы афроамериканских и латиноамериканских детей. Эти семьи должны быть свободны в выборе школы, которая подходит им…

Кандидат на пост президента подчеркивает, что предоставление гражданского права выбора школы для обучения детей для родителей будет способствовать повышению конкуренции в системе образования, что в целом отвечает общенациональной цели Америки – достижение лучших результатов в обучении американских детей:

«*Competition-the schools the schools will get better and better. And that means a private school, a religious school, a charter school or a magnet school. School choice also means that parents can home-school their children…»* [8].

Соревнование между школами будет все острее. А это означает частную школу, религиозную школу, чартерную школу или специализированную школу. Выбор школы также означает, что родители смогут учить на дому своих детей…

Следующий тематический блок затрагивает будущие обязанности кандидата на пост президента в случае его

победы. Эти обязанности включают в себя предоставление гарантированного обучения для всех американцев, которые хотят этого.

Дональд Трамп обещает собственным избирателям, что он будет проводить программы в сфере дополнительного финансирования:

«...I will campaign to get the states to reallocate another $110 billion of their education budgets to school choice programs…» [8].

Я буду проводить кампанию по распределению штатами еще 110 миллиардов долларов своих образовательных бюджетов на выбор школьных программ…

Политик обещает, что он сделает все возможное, чтобы способствовать не только улучшению качества образования, но и проведению качественных образовательных реформ:

«*As your president, I will be the biggest cheerleader for school choice you've ever seen, because I know it can turn things around. Common Core – we're going to end it*» [8].

Как ваш президент, я буду самым ярым сторонником в выборе школы, которого вы когда-либо видели, потому что я знаю, что это может изменить ситуацию. Common Core – мы с этим покончим.

В заключительной части предвыборной речи Дональд Трамп использует тип обобщения сказанного в речи и постановку задач, основной целью которой считается побуждение аудитории к действию:

«*A four-year degree today can be expensive enough to create six-figure debt. We can't forgive these loans, but we should take steps to help students…*» [8].

...Сегодня четырехлетняя степень может означать шестизначный долг. Мы не можем простить эти кредиты, но мы должны предпринять шаги, чтобы помочь студентам…

Также в заключительной части собственной предвыборной речи политик подводит итог риторическим вопросом:

«*These student loans are probably one of the only things that the government shouldn't make money from, and yet it does. And do you think this has anything to do with why schools continue to raise their tuition every year? Those loans should be viewed as an investment in America's future…*» [8].

Эти студенческие ссуды, вероятно, являются одной из единственных вещей, на которых правительство не должно зарабатывать деньги, и все же это происходит. И как вы думаете, это имеет какое-либо отношение к тому, почему школы продолжают повышать свое обучение каждый год? Эти кредиты следует рассматривать как инвестиции в будущее Америки…

Таким образом, предвыборная речь Дональда Трампа, как свидетельствуют данные исследования, отличается последовательным типом композиции по методу тематического развертывания, так как все блоки тематики собраны вокруг главной части предвыборной речи, они равноценны эмоционально, а также сосредоточены вокруг одной темы. Каждый из блоков выступления при этом предполагает более углубленное раскрытие главной темы.

Далее проанализируем предвыборную речь Х. Клинтон, касающуюся темы образования в Соединенных Штатах Америки.

Исследуемая предвыборная речь Х. Клинтон, отражающая проблему образовательной система в Америке, включает на уровне композиции следующие элементы: зачин, вступительная часть, главная часть и заключительная часть. В исследуемом предвыборной речи можно наблюдать прямую адресацию к избирателям, так как Хиллари Клинтон обращается к собственной аудитории, используя прямое обращение – местоимение «*you*». Выступление кандидата на пост президента США – Х. Клинтон начинается с обращения к своим избирателям, оно содержит этикетные формулы приветствия:

«*I want to say, right at the outset, that I'm with you …*» [9].

Я хочу сказать, с самого начала, что я с вами …

Главной функцией зачина в данном предвыборном выступлении считается установление контакта со слушателями.

Х. Клинтон во вступительной части собственного выступления подчеркивает, что заинтересована в решении проблем образования, она говорит:

«*If I am fortunate enough to be elected president, educators will have a partner in the White House, and you'll always have a seat at the table …*» [9].

Если я буду избрана президентом, то у педагогов будет партнер в Белом доме, и у вас всегда будет место…

Это заявление во вступительной части предвыборного выступления политика подчеркивает, насколько важна тема образования, что она актуальна для всех. Главной функцией вступительной части предвыборной речи в данном случае является закрепление контакта со слушателями, их интереса и внимания. Все это осуществляется через воздействующую и информационную функции.

По мнению кандидата, в жизни американцев образование должно занять одно из центральных мест, его проблемы должны решаться за «круглым столом» Белого дома. Далее кандидат продолжает:

« *…Rather than starting from ideology, let's start from what's best for our kids …*» [9].

Вместо того, чтобы исходить из идеологии, давайте начнем с того, что лучше для наших детей …

Этими словами кандидат на пост президента еще раз подчеркивает важность темы образования, как для нее лично, так и я для всей Америки.

Основная часть предвыборных выступлений Х. Клинтон состоит из нескольких тематических блоков. Рассмотрим последовательно 4 тематических блока основной части предвыборной речи Х. Клинтон, которая посвящена теме образования в Соединенных Штатах Америки:

1) качественное дошкольное образование – залог развития американских детей;

2) необходимость поддержки американских детей из бедных и малообеспеченных семей для реализации их права на образование;

3) поддержка учителей – гарант хорошего образования.

Целью основной части выступления Хиллари Клинтон во время предвыборных дебатов считается поддержание интереса и внимания избирателей, постановка нескольких задач. Все это реализуется в рамках пропагандистской и агитационной функции.

В 1-м блоке главной части предвыборного дискурса Хиллари Клинтон сообщает о том, что необходимо создать в Америке качественное дошкольное образование, которое позволит подготовить детей из разных слоев населения к начальному образованию:

«… *We have got to have early childhood education, especially starting with low income disadvantaged kids, if we're going to prepare kids to succeed when they get to elementary school …*» [9].

У нас должно быть дошкольное образование, особенно у детей с низким уровнем дохода, если мы собираемся подготовить детей к будущей успешной жизни, когда они пойдут в начальную школу…

Говоря о системе дошкольного образования и разработке дошкольных образовательных программ, Хиллари подчеркивает, что в данном направлении у США уже есть определенные прогрессы и отмечает приоритетность этой цели для нее:

«*It's a big priority for me. And you know, I've seen only early results so I don't want to extrapolate from them, but there seem to be some very positive early results…*» [9].

Для меня это большой приоритет. И вы знаете, я видела только ранние результаты, поэтому я не хочу экстраполировать их, но, кажется, есть некоторые

очень позитивные ранние результаты….

И в конце первого тематического блока основной части предвыборного выступления Клинтон описывает возможности, которые получат американские дети:

«*It's giving kids a chance to learn how to work in groups … there seems to be some positives coming out … quality pre-school programs can help to level the playing field for poor kids, for disadvantaged kids …»* [9].

Это дает детям возможность научиться работать в группах... кажется, есть некоторые положительные моменты... качественные дошкольные программы могут помочь уровнять шансы для бедных детей, для малообеспеченных детей…

Во втором тематическом блоке основной части предвыборного выступления Х. Клинтон об образовании американских детей, она затрагивают тему поддержки американских детей из бедных и малообеспеченных семей. Клинтон упоминает о том, что для получения качественного образования, американским детям из бедных семей нужна помощь и поддержка:

«*…there is very solid research about how you help little kids learn to read, help them with numeracy, help them develop the skills to be a student, and we should get back to those basics…»* [9].

Есть очень серьезные исследования о том, как вы помогаете маленьким детям учиться читать, помогаете им со счетом, помогаете им развивать учебные навыки, и мы должны вернуться к этим основам…

Совместно с этим, политик как бы предлагает выход из этой ситуации:

«*… We know that if you have a longer school year and a longer school day for disadvantaged kids, it gets better results…»*[9].

… Мы знаем, что, если у вас есть более продолжительный учебный год и более продолжительный школьный день для малообеспеченных детей, они получают лучшие результаты…

То есть Хиллари Клинтон, напоминает своим избирателям, что выход из сложившейся ситуации есть, что нужно работать вместе. И, наконец, подытоживает данный тематический блок политик высказываниями о конкретных мероприятиях для решения выявленных проблем:

« *… We've got to invest more in good teaching… same sex schools and high school for poor kids, is a good choice that should be available to them…»* [9].

... Нам нужно больше инвестировать в хорошее обучение ... школы раздельного обучения и средние школы для бедных детей, это хороший выбор, который должен быть им доступен ...

В конце политик добавляет, что она будет довольна, если предложенные ей мероприятия, будет возможно реализовать, призывая тем самым, отдать голос аудитории на выборах за нее:

« *… we need to experiment even with, if we can do it right, with boarding schools for poor kids. There's just a lot I'm excited about, if we actually get back to looking at what works…»* [9].

... нам нужно поэкспериментировать даже, если мы сможем сделать это правильно, с интернатами для бедных детей. Мне очень понравится, если мы действительно вернемся к тому, что работает…

Третий тематический блок предвыборной речи Хиллари Клинтон направлена на раскрытие намерения Хиллари Клинтон, как будущего президента США, большое внимание уделять качеству преподавания в школах Соединенных Штатов Америки. В третьем тематическом блоке Х. Клинтон формирует собственные задачи перед учителями Америки – ее «будущими» избирателями. Среди этих задач приоритетное место отведено уважению учителей:

«*… We need to eliminate the criticism. You know, teachers do so much good. They are often working under [the] most difficult circumstances…»* [9].

… Нам нужно устранить критику. Вы знаете, учителя действительно хороши. Они часто работают в самых трудных условиях…

В заключительной части этого предвыборного выступления кандидат от демократической партии еще раз напоминает, что является партнером американских учителей, партнером своих избирателей:

«*… I will be a good partner to make sure that whatever I can do as President, I will do to support the teachers of our country …»* [10].

... Я буду хорошим партнером, гарантирую, что все, что я могу сделать в качестве президента, я сделаю, чтобы поддержать учителей нашей страны…

Таким образом, можно отметить, что исследуемая предвыборная речь Х. Клинтон об образовании в Соединенных Штатах Америки относится к концентрическому типу композиции речи. Основная идея политического деятеля состояла в том, чтобы представить себя как партнера учителей, партнера детей и их родителей. После того, как Клинтон обозначает себя партнером педагогов во вступительной части выступления, она говорит:

«*…let's start from what's best for our kids / Давайте начнем с того, что лучше для наших детей…».*

То есть кандидат от демократической партии заявляет о том, что мы будем работать вместе, над общей проблемой, над проблемой «наших» детей. Главной функцией вступительной части предвыборной речи было закрепление контакта со слушателями, их интереса и внимания. Все это осуществляется через воздействующую и информационную функции.

Затем во всех тематических блоках собственного предвыборного выступления Клинтон подчеркивает, какие важные шаги ей с «партнерами» необходимо предпринять, для повышения качества американского образования. В заключение собственного выступления политик вновь формулирует основную идею предвыборного выступления и уточняет ее. Этим Клинтон лишь осуществляет функцию усиления и закрепления впечатления, которое было произведено выступлением.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обзор источников по проблеме исследования позволяет сделать следующие выводы: предвыборный дискурс отличается своеобразной композицией, включающей следующие части: набора этикетных формул, введения в тему, основной части речи, которая состоит из тематических блоков, заключительной части. Каждая из названных частей композиции предвыборной коммуникации исполняет конкретные функции, соотносимые с функциями предвыборной коммуникации.

Проведенный анализ структурных особенностей выступлений кандидатов на пост президента США свидетельствует о том, что у обоих кандидатов предвыборная речь включает: структуру и функциональную специфику предвыборных выступлений, а также их элементов. У политиков структура речи отражена совокупностью ряда элементов композиции: набора этикетных формул, введения в тему, основной части речи, которая состоит из тематических блоков, заключительной части.

По методу тематического развертывания предвыборной речи большая часть предвыборных выступлений Х. Клинтон имеет концентрический и параллельный тип изложения, меньшая часть – последовательный тип изложения. Предвыборные речи Дональда Трампа отличаются последовательным типом изложения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Багана Ж., Бочарова Э.А. Предвыборный политический дискурс как особая сфера коммуникации // Вестник РУДН. Серия Лингвистика. – 2012. – № 1. – С. 121–125.

2. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. – Волгоград: Перемена, 2004. – с. 389.

3. Погорелова С.Д., Яковлева А.С. Композиция публичной политической речи и компоненты композиции

речи // Молодой ученый. – 2014. – №13. – С. 311–312.

4. Гайкова О.В. Предвыборный дискурс как жанр политической коммуникации: на материале английского языка: дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2003. - 211 с.

5. Кохтев Н.Н. Основы ораторской речи. - Москва: Изд-во МГУ, 1992. - 240 с.

6. Халатян А.Б. Предвыборный дискурс // Политическая лингвистика. 2011. № 2. – С. 180–187.

7. Ножин Е.А. Мастерство устного выступления. — Москва: Политиздат, 1989. – 255 с.

8. Donald Trump on Education. 2016 AFA Action iVoterGuide on 2016 presidential hopefuls, Nov 8, 2016. URL: http://www.ontheissues.org/2016-AFA.htm (20.03.2017).

9. Transcript of what Hillary Clinton told the Newsday editorial board. By The Editorial Board, April 11, 2016 6:13 PM. URL: https://www.newsday.com/opinion/hillary-clinton-at-newsday-long-island-transcript-1.11680010 (25.03.2017).

10. Transcript of the Democratic Presidential Debate in Flint, Mich. The New York Times. URL: https://www.nytimes.com/2016/03/07/us/politics/transcript-democratic-presidential-debate.html (25.03.2017).

Статья поступила в редакцию 23.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81-139

ИМИДЖФОРМИРУЮЩИЕ ТЕКСТЫ В СФЕРЕ МОДЫ

© 2018

Ильина Лариса Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Романской филологии и методики преподавания французского языка»
Татарова Анастасия Евгеньевна, студент, магистрант кафедры «Романской филологии и методики преподавания французского языка»
Оренбургский Государственный Университет
(460047, Russia, Orenburg, street Yunykh Lenintsev, 5, e-mail: objorka1994@mail.ru)

Аннотация. Проблемы формирования имиджа интересуют научный мир на протяжении последних десятилетий, что, безусловно, подготовило определенную базу для написания данной статьи. На основе научного осмысления понятия «имидж» авторы определяют понятие «имиджформирующий текст» как комплекс когнитивно-эмоциональных элементов, формирующий стереотипный образ объекта, для оказания воздействия на адресата в целях популяризации данного объекта. Начальное формирование имиджа объекта происходит на основе анализа психологических аспектов восприятия конкретной аудитории. Она является отправной точкой для авторов при создании имиджформирующего текста. В статье описывается психолингвистический эксперимент, а именно, объясняется и проводится прямой ассоциативный эксперимент на примере имиджформирующих текстов одного объекта. Так же, статья выявляет внутреннюю структуру и организацию имиджформирующих текстов на русском и французском языках. Сфера объекта, взятого для исследования, является мода. Это обусловлено актуальностью самой сферы моды на современном этапе развития человечества. Согласно результатам психолингвистического эксперимента, авторы приходят к выводу, что в имиджформирующих текстах сферы моды используется менталитетный подход к созданию имиджа объекта.

Ключевые слова: имиджформирующий текст, имидж, прямой ассоциативный эксперимент, структура текста, сфера моды, текст, внешний образ, имиджелогия, психолингвистический анализ, психолингвистика, формирование имиджа, речевая деятельность, методы психологического воздействия.

FORMIMAGE TEXT IN THE FASHION

© 2018

Ilyina Larisa Evgenievna, candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the Department of "Romance Philology and Methods of Teaching French"
Tatarova Anastasia Evgenievna, student, graduate student of the Department of "Romance Philology and Methods of Teaching French"
Orenburg State University
(460047, Russia, Orenburg, street Yunykh Lenintsev, 5, e-mail: objorka1994@mail.ru)

Abstract. Problems of image formation interest the scientific world for the last decades. It prepared a theoretical base for writing of this article. Based on the scientific concept "image" authors define the concept "formimage text" as a complex of cognitive and emotional elements. He forms a stereotypic image of an object for rendering impact on the addressee for promoting of this object. Initial image formation of an object is on the basis of the analysis of psychological aspects of perception of specific audience. It is a starting point for authors during formation of the formimage text. The article describes a psycholinguistic experiment, namely, the direct associative experiment on the example of formimage texts of one object. Also, article reveals internal structure and the organization of formimage texts in the Russian and French languages. The sphere of the object taken for a research is fashion. It is caused by relevance of fashion at the present step of human development. According to results of a psycholinguistic experiment, the authors give a conclusion that formimage texts of fashion contain mentality approach to image formation.

Keywords: formimage text, image, direct associative experiment, structure of the text, fashion, text, external image, imagelogy, psycholinguistic analysis, psycholinguistics, formation of image, speech activity, methods of psychological influence.

В настоящее время, как отмечается многими исследователями (В. Н. Денисенко, В. Н. Коновалов, А. А. Леонтьев, Б. А. Райзберг) все актуальнее становится проблема создания и описания имиджа объекта (человек, предмет, явление). Научное осмысление понятия *имидж* (лат. *image – изображение, образ, отражение*) стало актуальным в XX веке в связи с интенсивным развитием стилистики жизни и моды. Однако уже в XXI веке формирование имиджа становится неотъемлемой частью культурной, общественной и политической сфер.

Ученый Денисенко В. Н. в своей работе о Методах анализа речевой коммуникации отмечает, что создание и анализ имиджа какого-либо объекта предполагает столкновение с рядом психолингвистических проблем, связанных с особенностями восприятия конкретного социума, а так же с областью применения имиджа объекта. Однако, Зайцева Л. О. в труде об Особенностях коннотативного компонента значения лексических единиц в журналах о «Кино» отмечает, что психологические особенности восприятия социума можно корректировать, воздействуя на его сознание с помощью текста и его грамотного построения [1].

Данная статья рассматривает возможный способ разрешения проблемы описания имиджа, применяя прямой ассоциативный эксперимент как метод психолингвистического анализа. Для начала, рассмотрим понятие имиджа с позиции основных сфер человеческой деятельности.

В политике *имидж* является результатом сознательного и целенаправленного конструирования облика политического деятеля, партии, определенной политической кампании [2]. Имидж политического деятеля является многоаспектным, так как он обязан соответствовать стереотипам и определенным ожиданиям конкретного общества.

Социология рассматривает *имидж* как внешний образ, который создается субъектом для вызова определенных реакций общества по отношению к нему; а так же, как совокупность свойств объекта, приписываемых ему рекламой, традицией, а также пропагандой, модой и всевозможными предрассудками [3].

В каждой культуре существует набор образов. Они позиционируются как то, что достойно подражания. Индивидуум, который создает свой имидж, всегда мечется между установками – «выделиться или уподобиться», поэтому его образ содержит одновременно и традиционно установившиеся, и новые, лишь ему доступные мыслеобразы.

Сравнительно новая наука о формировании имиджа – *имиджелогия* (лат. *image* – и *logos* - учение), занимается созданием мнения определенной группы о том или ином объекте (предмете, человеке или явлении) на

основе сформированного у них образа этого объекта. Формированием имиджа профессионально занимаются *имиджмейкеры* [4]. В результате обобщения опыта формирования имиджа в различных сферах человеческой деятельности появляются имиджформирующие тексты.

Имиджформирующий текст – это законченное, целостное, наделенное внутренней структурой и организацией, речевое произведение, содержащее информацию, направленную на формирование имиджа объекта. В нашем исследовании имиджформирующий текст рассматривается с позиции психолингвистики. В индустрии моды имиджформирующие тексты создаются целенаправленно. Они представляют собой комплекс когнитивно-эмоциональных элементов, которые формируют стереотипный образ объекта для оказания эмоционально-психологического воздействия на адресата в целях повышения популярности данного объекта.

В данной статье представлены результаты психолингвистического анализа имиджформирующих текстов, которые содержат информацию о товарах или услугах из сферы моды. Целью психолингвистики является рассмотрение особенностей работы механизмов порождения и восприятия речи в связи с функциями речевой деятельности в обществе и с развитием личности [5, с. 298]. Проведенный анализ позволил проследить основные приемы и методы психологического воздействия на сознание читателей с целью вызова определенных ассоциаций, мыслей и чувств, а так же, выявить внутреннюю структуру и организацию имиджформирующих текстов.

Имидж – это целенаправленно формируемый стереотипизированный образ [6]. Он призван оказать эмоциональное воздействие на индивидуума в целях увеличения популяризации личности, товара или события; в целях рекламы и т.п. [7]. Формирование имиджа может происходить на основе реально существующих свойств объекта, однако чаще всего это происходит под влиянием оценочного мнения людей: работы специалистов в области маркетинга, политической и рекламной психологии и др. В процессе популяризации действительные качества объекта тесно переплетаются с теми, которые приписывают ему окружающие [8]. Наилучший способ создания имиджа лежит через использование средств массовой информации. Так как имидж отражает социальные ожидания определенных групп людей, то целенаправленное использование имиджа может обеспечить успех объекту или субъекту в сфере его применения. Основную роль в формировании стереотипизированного образа объекта играют имиджформирующие факторы (показатели, причины, условия и результат) [9].

Действенность, наличие и характер имиджа выявляются в специальных исследованиях с помощью различных методов анализа, которые позволяют исследовать процесс формирования имиджа и его особенности.

Качественные методы анализа ориентированы на выявление причин популярности объекта и общей атмосферы ожиданий социума (например, методы глубинных интервью [10]). К количественным методам исследования имиджа относятся показатели распространения представлений об объекте в определенном социуме, степени его популярности в сравнении с конкурентами посредством опросов, измерения рейтингов и т.п. [11].

Имидж объекта формируется на основе имиджформирующей информации. По характеру в психологии получения выделяют прямую и косвенную имиджформирующую информацию: информация является прямой тогда, когда человек получает ее при непосредственном контакте с собеседником; косвенной – когда собеседник получает ее от третьего лица [12].

Имиджформирующий текст имеет целый блок психолингвистических характеристик: цельностью (композиционной, смысловой и структурной), грамматической и смысловой связностью речи. В тексте можно обнаружить также невербальное поведение собеседников, поэтому он обладает значительной долей интерпретативности. В связи с этим, обращение психолингвистики к семантике текста при анализе речевого общения является обоснованным, так как речевая коммуникация основана на многокаспектной связи и таком же взаимодействии единиц языка в процессе их функционирования в речи. Поэтому при выявлении и определении единиц языка требуется обращение к единицам более высокого уровня [13].

Наше исследование осуществляется в области психолингвистики, которое затрагивает рекламные тексты в российских и французских печатных средствах массовой информации. Материалом для исследования послужили французский женский иллюстрированный журнал «Cosmopolitan» (ИД Sanoma Independent Media) и его русскоязычное издание «ELLE» (ООО «Хёрст Шкулёв Медиа»). Нами была выделена типология текстов женских иллюстрированных журналов: *рекламные тексты,* продвигающие какой-либо продукт, товар или услугу; *познавательные: тексты,* содержащие советы разного рода, лайфхаки или истории из жизни известных людей, а также читателей (часто практикует журнал Cosmopolitan); *интервью*: тексты с социально-психологической информацией, полученной с помощью устного опроса; *развлекательные тексты* (гороскопы, психологические тесты).

Процесс создания имиджа является многоэтапным; именно последовательное выполнение всех этапов позволяет добиться большего успеха при воздействии на аудиторию. Имидж содержит определенное послание, формирование которого будет различаться в зависимости от цели и особенностей личности, товара или события [14]. Однако, послание, заключенное в имидже, адресуется не всем людям, а конкретной аудитории. На начальном этапе формирования имиджа анализируются ожидания целевой аудитории и на их основании ведется дальнейшая работа. Далее формируется список качеств, которые необходимо демонстрировать, и подбирается перечень фактов, которые хорошо считываются целевой аудиторией, и оперирование которыми в имиджформирующем тексте позволят добиться поставленной цели.

Вместе с этим проводится анализ функций и внешних качеств личности, товара или события: имеющиеся функции и качества, которые работают на имидж, их нужно оставлять, а некоторые развивать и усиливать; функции и качества, которые мешают имиджу или разрушают его – от них необходимо избавиться и выработать стратегию преодоления возможных негативных последствий существования данных функций или качеств; функции и качества, которые необходимы для создания имиджа, но у личности, товара или события их нет, их нужно доработать.

Для нашего исследования были отобраны и проанализированы имиджформирующие тексты женских иллюстрированных журналов об одном и том же товаре на русском и французском языках.

Далее представлен фрагмент текста о наборе декоративной косметики (палетке), встроенной в чехол для телефона, из франкоязычного издания ELLE, его дословный перевод и текст из русскоязычной версии журнала:

Cette coque de téléphone cache une palette à maquillage!

…L'idée est venue à la créatrice, Nafissa, un jour où elle n'avait pas de sac à main sur elle. Elle avait attaché un boitier de poudre compacte à son smartphone grâce à un élastique. L'idée de la coque-palette était née !

Girly à souhait, les coques existent en noir et or, noir et rose, blanc et or ou blanc et rose. A l'intérieur, on peut clipser jusqu'à trois capsules, et la marque PoutCase propose un large choix : quatre teintes de fond de teint, sept teintes de rouge à lèvres (que l'on peut aussi utiliser comme blush), du baume à lèvres… De quoi se refaire une beauté ni vu ni connu, sans transporter sa trousse à maquillage dans son sac à main.

Дословный перевод: *Этот чехол для телефона таит в себе палетку!*

… Идея пришла к создательнице Нафисе, в тот момент, когда у нее не было с собой сумочки. Она привязала компактные тени к своему смартфону с помощью резинки. И, вуаля, появилась идея чехла-палетки!

При желании можно приобрести чехол черно-золотого, черно-розового, бело-золотого или бело-розового цвета. Внутренняя часть может состоять из трех отсеков. Модель PoutCase также предлагает широкий ассортимент: четыре оттенка жидкой пудры, семь оттенков губной помады (которую можно использовать также в качестве румян), бальзам для губ… которые позволяют незаметно поправить макияж и не носить в сумочке набор косметики...

Объект желания: чехол для iPhone со встроенной палитрой макияжа

… PoutCase оснащен выдвижным отсеком, в котором хранится палитра – выбор средств вы регулируете сами. Пока их не так много: доступны семь цветов губной помады, четыре оттенка тональной основы и прозрачный увлажняющий бальзам для губ.

История происхождения PoutCase проста: его основатель Нафисса, пытаясь спрятать палетку перед заседанием совета директоров, привязала ее к телефону при помощи повязки для волос. Этот способ очень вдохновил девушку и уже на следующий день она начала работу над своим изобретением.

Мы провели психолингвистический анализ данных имиджформирующих текстов, на основе прямого ассоциативного эксперимента. Ассоциативный эксперимент позволяет выяснить, как в речевой деятельности реализуются компоненты языкового сознания носителей данного языка [15]. Установлено, что большое влияние на структуру и особенности речевой (вербальной) памяти человека оказывает общий уровень образования и культуры. По результатам ассоциативного эксперимента можно судить об оригинальности мышления и наличии штампов [16]. Результаты экспериментального исследования Горошко Е. И. показали, что по определенным параметрам (распределение частот встречаемости различных реакций, стратегия реагирования, структура ассоциативных полей и реакций) «женская» картина ассоциативного видения мира отлична от «мужской», и, следовательно, женская языковая способность (на вербальном, лексико-семантическом и грамматическом уровнях) может отличаться от мужской [17]. Учитывая, что мы отобрали имиджформирующие тексты из женских иллюстрированных журналов, к участию в эксперименте были приглашены 20 женщин - носителей русского и 20 женщин - носителей французского языков в возрасте от 15 до 37 лет.

Испытуемым были предъявлены тексты из женских иллюстрированных журналов на их родном языке, а затем предложены слова-стимулы. Согласно условиям эксперимента, испытуемые записали первые ассоциации, которые пришли им в голову на каждое слово-стимул. Ответы испытуемых были занесены в матрицу ассоциативных реакций [18]. После выполнения ассоциативного эксперимента мы последовательно сравнили между собой пары стимул-реакция по категориям: логические и грамматические реакции.

Логические связи – это смысловые связи между стимулами и реакциями. О наличии центральной логической реакция говорят в том случае, если такая связь есть (*тональная основа – косметика* или *тени для век – яркие*). Если связь отсутствует, то данную ассоциацию относят к периферическим логическим реакциям (*тональная основа – путешествие* или *тени для век – город*). Увеличение периферических ассоциативных реакций свидетельствует о плохом знании языка, нарушении динамических особенностей – заторможенность, скачкообразность мыслительных процессов и т. п. По данным психолингвистики установлено, что для взрослых носителей языка характерно преобладание центральных ассоциативных реакций – не менее 65 % от общего количества предъявленных стимулов [19].

Грамматические реакции подразделяются на синтагматические и парадигматические. Под синтагматическим вариантом связи между словом-стимулом и словом-реакцией понимается связь между разными грамматическими категориями: например, между существительными и прилагательными или существительными и глаголами (*помада – губная, тональная основа – матирует*) [20]. Под парадигматическими реакциями испытуемых понимается связь в пределах одной грамматической категории (*дорогой – дешевый*, *тональная основа – тональный крем*). Увеличение синтагматических реакций свидетельствует о недостаточности аналитических операций, о некотором инфантилизме мышления, неумении испытуемого выделять объекты одного ряда и их признаки. Для взрослых носителей языка характерно преобладание парадигматических ассоциативных реакций – не менее 70%.

Матрица ассоциативных реакций (русскоязычный текст)

Стимул	Логические реакции		Грамматические реакции	
	Центральные	Периферические	Синтагматические	Парадигматические
чехол	+			+
палитра макияжа	+			+
губная помада	+		+	
тональная основа	+			+
бальзам для губ	+		+	
дамская сумочка		+	+	
палетка		+	+	
….				
Всего в %	62,5	37,5	50	50

Матрица ассоциативных реакций (франкоязычный текст)

Стимул	Логические реакции		Грамматические реакции	
	Центральные	Периферические	Синтагматические	Парадигматические
coque de têléphone	+			+
palette à maquillage	+			+
sac à main		+		+
boitier de poudre compacte		+	+	
coque-palette	+			+
fond de teint	+			+
rouge à lèvres	+		+	
…				
Всего в %	75	25	16,6	83,4

Преобладание центральных логических реакций показывает, что обсуждаемое явление - *набор декоративной косметики (палетка)* хорошо знакомо испытуемым, а возможность совмещения функций чехла для телефона и палетки отражает не только причастность испытуемых к действительности, но и заинтересованность в приобретении данного аксессуара. Присутствие небольшого ряда периферических логических реакций может указывать на плохое знание языка и скачкообразности мыслительных процессов, хотя в данном случае скорее свидетельствует о недостатке знаний в области индустрии моды и красоты. В ассоциативных логических реакциях франкоязычных испытуемых зафиксировано преобладание центральных логических реакций. Это свидетельствует о прямолинейности и стереотипности мыслительных процессов представительниц французской нации.

Среди грамматических ассоциативных реакций выделяются парадигматические, что свидетельствует о конкретизированности мышления, а также об умении испытуемых выделять объекты и их признаки. Эти качества характерны в настоящее время для взрослых и эмоционально зрелых людей, занятых профессиональной деятельностью и умеющих распределять время и контролировать свои потребности. Кроме того ряд исследователей (Хрущевский Н. В.) считают синтагматическую организацию лексики более консервативной, следовательно преобладание парадигматических ассоциативных реакций свидетельствует о раскрепощенности испытуемых и их готовности следовать новым веяниям моды.

Результаты ассоциативного эксперимента позволяют утверждать, что в словах-стимулах *тональная основа, губная помада, палитра макияжа* в сознании испытуемых – носителей русского языка, присутствуют такие эмоционально-оценочные психологические компоненты

семантики этих слов, как *дорогие (о цене), заказать*.

Характеризуя внутреннюю структуру и организацию имиджформирующих текстов об одном и том же товаре на русском и французском языках, мы отмечаем, что в русскоязычном имиджформирующем тексте делается упор на историю создания объекта (чехол для телефона со встроенной палеткой), т.е. внимание читателей приковывается к «красивой» истории. В то время как во франкоязычном имиджформирующем тексте внимание читателей обращается на практичность и удобство использования данного объекта. В данном случае мы сталкиваемся с менталитетным подходом к созданию имиджа объекта. В то время как представительницы европейской культуры заинтересованы в практичности объекта, для представительниц российского менталитета важнее оказывается романтическая история.

На основе проведенного эксперимента и анализа результатов мы проследили основные приемы и методы психологического воздействия на сознание читателей женских иллюстрированных журналов. Мы установили, что имидж как символический образ связывается в сознании носителя языка с реальностью в широком диапазоне – от раскрытия истины до полуправды, искажения и дезинформации. Имиджформирующие тексты в сфере моды сочетают следующие характеристики: они являются когнитивными (представляющими конкретную информацию) и эмоциональными (ориентированными на широкую аудиторию и призванными вызвать сильный эмоциональный оклик). Эффект смысловой целостности имиджформирующего текста зависит и от взаимодействия содержания текста с системой знаний читателя и информацией, связанной с ситуацией общения в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зайцева, Л. О. Особенности коннотативного компонента значения лексических единиц в журналах о «Кино». – М.: Молодой ученый, 2014. – №10. – 567 с.
2. Грицанов, А. А. Новейший философский словарь. – Минск: Книжный Дом, 1999. – 1280 с.
3. Ефремова, Т. Ф. Толковый словарь Ефремовой. – М.: Русский язык, 2000. – 1406 с.
4. Глухов, В. В. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – М.: Астрель, 2016 – 243 с.
5. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики - М.: Смысл, 1997. 287 с.
6. Прохоров, А. М. Большой энциклопедический словарь: [а – я]. – М.: Большая рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 2005. – 1408 с.
7. Коновалов, В. Н. Политология. Словарь. М: Изд-во РГУ, 2010.
8. Кибалова, Л. В. Сущность и влияние моды. – Прага: Артия, 1966. – 215 с.
9. Райзберг, Б. А. Современный экономический словарь. М.: ИНФРА-М, 2000.
10. Ильина, Л. Е. Научно-исследовательская работа: методические указания для студентов, обучающихся по программам высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 62 Лингвистика. Оренбург: ОГУ, 2013. 50 с.
11. Реформатский, А. А., Введение в языковедение. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 536 с.
12. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 486 с.
13. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
14. Карасик, В. И. Языковый круг: личность, концепты, дискурс: монография. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
15. Комиссаров, В. Н. Культурно-этнографическая концепция перевода. – М.: МГПИЯ, 1991. - 152 с.
16. Денисенко, В. Н. Современные психолингвистические методы анализа речевой коммуникации. М: Изд-во РУДН, 2008. 258 с.
17. Горошко, Е. И. Особенности мужской и женской ассоциативной картины мира в русском языке // Wiener Slawistischer Almanach, № 40, 1997, P. 201-248.
18. Рассел, Д. Д. Мода. – М.: VSD, 2012. – 72 с.
19. Красных, В. В. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
20. Виноградов, В. С. Перевод: Общие и лексические вопросы. – М.: Университет, книга, 2007. – 240 с.

Статья поступила в редакцию 23.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81-22

ДМЭ-ЭРРАТИВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

© 2018

Цебровская Татьяна Александровна, кандидат филологических наук,
преподаватель кафедры иностранных языков № 3
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского
(295007, Россия, Симферополь, проспект Вернадского, 4, e-mail: tatyana.tsebrovskaya@gmail.com)

Аннотация. *Цель*: определить место дерогативно маркированного этнонима-эрратива в формировании, развитии и функционировании эрратива в языке. *Методы*: -применение метода территориально и этнически стратифицированной выборки из таких лексикографических Интернет-источников, как *The Racial Slur Database* и *Urban Dictionary* позволяет анализировать лексические единицы в синхронии; -метод исследования словарных дефиниций позволяет проследить этимологию, зафиксировать изменения значения, происходившие в ходе развития языка, а также определить способ словообразования анализируемых лексем; -на основе статистического метода проведен математический подсчет с целью определения процентного соотношения между способами искажения. *Результаты*: на основе проанализированного эмпирического материала сделан вывод о том, что пополнение словарного состава через ДМЭ-эрративы способствует эволюции языка и речи, поддерживает их гибкость, сложность и разнообразие. Преобладание комбинированного орфографического + орфоэпического способа образования (около трех четвертых от общего объема) свидетельствует о тесной взаимосвязи орфографии и орфоэпии в условиях значительного распространения ДМЭ-эрративов как в письменной, так и устной речи. Зафиксированное использование чистого орфографического, а также комбинированного орфографического + орфоэпического + графического способа подтверждает, что немногим более четверти от изученного числа ДМЭ-эрративов находится в узусе лишь в письменной речи. *Научная новизна*: в статье впервые рассматривается явление ДМЭ-эрратива и приводятся модели наиболее частотных искажений для ДМЭ-эрратива. *Практическая значимость*: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной деятельности при рассмотрении языковой и / или речевой нормы и отклонения в Интернет-субкультуре.

Ключевые слова: ДМЭ, ДМЭ-эррратив, современный английский язык, норма, искажение, орфографическое отклонение, орфоэпическое отклонение, графическое отклонение, Интернет-коммуникации.

DME-ERRATIVE IN MODERN ENGLISH

© 2018

Tsebrovskaya Tatyana Alexandrovna, candidate of philological sciences,
lecturer of the department of foreign languages # 3
Crimean Federal V.I. Vernadsky University
(295007, Russia, Simferopol, Vernadsky Avenue, 4, e-mail: tatyana.tsebrovskaya@gmail.com)

Abstract. *The objective* is to determine the place of a derogatively marked ethnonym-errative in formation, development and functioning of errative in the language. *Methods:* -application of the method of geographically and ethnically stratified sampling from such lexicographic Internet sources as The Racial Slur Database and Urban Dictionary allows us to analyze lexical units in synchrony; -method of studying dictionary definitions allows us to trace etymology, record changes in meaning that have occurred during the development of the language, as well as determine the way of word formation of the analyzed lexical elements; -statistical method allows to perform mathematical calculation in order to determine the percentage relationship between methods of corruption. *Results:* on basis of the analyzed empirical material, it was concluded that replenishment of the vocabulary through DME-erratives contributes to the evolution of the language and speech, supports their flexibility, complexity and diversity. The predominance of the combined orthographic + phonetic ways of formation (about three-fourths of the total) indicates a close relationship between spelling and phonetics in the context of significant spread of DME-erratives in both written and oral speech. The use of pure spelling as well as a combined spelling + phonetic + graphic ways confirms that a little more than a quarter of the number of DME-erratives are used merely the in written form. *Scientific novelty:* phenomenon of DME-errative is considered for the first time in the given article. Models of the most frequency corruption for DME-errative are given. *Practical significance:* the main points and conclusions of the article can be used in scientific activity when considering language and / or speech norms and deviations in the Internet subculture.

Keywords: DME, DME-errative, modern English, norm, corruption, orthographic corruption, phonetic corruption, graphic corruption, Internet-communication.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Темпы развития информационных технологий второго десятилетия XXI века обосновывают необходимость рассмотрения языковой личности через призму Интернет-дискурса. Ряд исследователей (А.Г. Абрамова [1], Е.Н. Галичкина [2], Е.Ю. Распопина [3], Т.А. Сытникова [4] и другие) определяют необходимость формирования комплексного описания Интернет-дискурса.

Устные и письменные онлайн-коммуникации благоприятствуют гибкости языка и речи. В перспективе, они способны оказать влияние на формирование новой речевой и языковой нормы.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Норма как «система обязательных реализаций, принятых в обществе» и согласующихся с закреплением «языка в традиционной форме» [5, с. 175] относится к основательно проанализированным языковедческим универсалиям, научная обоснованность не вызывает сомнений. К основным признакам нормы относят:

– сравнительную устойчивость;
– общеупотребимость;
– неукоснительное следование;
– соответствие узусу, традициям и допустимости в рамках данной системы [6].

Немногим более 10 лет назад «норма» приобрела понятие-антагонист – «эрратив». Теоритическое обоснование эрратива и анализ эмпирических данных на материале английского языка относятся к малоисследованным частям данной проблемы. Особый интерес представляет изучение явления дерогативно маркированного эррратива.

«Эрратив» (от английского *error* – «ошибка») введен в научный дискурс в 2005 году благодаря работе профессора Г.Ч. Гусейнова, посвященной умышленному отклонению от орфографических норм в Интернет-сленге [7]. Над исследованиями эрратографии трудятся Ю.В. Уткин [8], О.С. Худякова [9], Л.М. Кольцова (использует понятие «новограф») [10], О.В. Дедова [11] и

Е.И. Литневская [12] (используют понятие «антиорфография»).

Вслед за Г.Ч. Гусейновым, определяем эррати в как намеренно резкое искажение кодифицированного написания слова, а эрративную семантику как значения, возникающие вследствие намеренно резкого искажения стандартного написания слова [7].

В отличие от антиорфографии, предполагающей целенаправленное нарушение орфографических норм в письменной речевой субкультуре [12], эррати в принимает также отклонения от общеупотребимых орфоэпических и графических стандартов.

Формирование целей статьи. К основным целям данной статьи относим:

1. Обоснование взаимосвязи нормы и отклонения, речевой нормы и речевого отклонения, орфоэпической нормы и орфоэпического искажения, орфографической нормы и орфографического отклонения, графической нормы и графического искажения.

2. Выделение основных этапов развития эррати ва.

3. Определение понятия дерогативно маркированного этнонима-эррати ва.

4. Анализ ДМЭ-эррати ва на материале открытых онлайн-источников современного английского языка.

5. Выявление причин возникновения ДМЭ-эррати ва в составе современного английского языка.

6. Изучение наиболее частотных способов искажения для ДМЭ-эррати вов из числа проанализированных лексических единиц.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Унифицированное понятие нормы тесно переплетено с отклонением, которое можно охарактеризовать как:

– относительно нестабильное;

– обладающее локальным употреблением;

– добровольное в использовании;

– не соответствующее общепринятым нормам и традициям в рамках данной системы языка.

Следовательно, если речевая норма как форма выражения языковой личности – это «совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации» [6], то речевое отклонение – это множество нестабильных реализаций языковой системы, не соответствующих нормам и традициям, которые зафиксированы в ходе социальной коммуникации.

Вслед за определением орфоэпической нормы как совокупности произносительных правил языка, обеспечивающих сравнительное единообразие звукового оформления слов и грамматических форм [13, с. 33–34], понимаем орфоэпическое искажение как отклонение от произносительных правил языка для обеспечения разнообразия звукового оформления слов и грамматических форм. В.А. Кухаренко использует понятие графона, которое определяет как сознательное нарушение орфоэпической нормы, за которым следует орфографическое нарушение [14, с. 14].

Орфографическая норма, согласно Д.Н. Ушакову, предполагает строгое следование правилам правописания [15], в то время как орфографическое отклонение подразумевает умышленное или непреднамеренное нарушение правил правописания. С.Ю. Харченко полагает, что среди интралингвистических причин орфографических нарушений у носителей языка, выделяются воздействие Интернет-коммуникаций, а также «несвоевременная фиксация изменения орфографической нормы» как следствие изменений словообразовательного, орфоэпического, графического и других стандартов [16, с. 159].

Определение понятия графической нормы было предложено И.Э. Клюкановым [17], позднее стало темой исследований И. Цзян и Е.А. Оглезневой [18], Л.П. Сон [19], Е.М. Хакимова [20] и другие.

Исходя из определения графической нормы как исторически сложившегося стандарта графического воплощения слов в языке, а также в рукописных и печатных текстах [17, с. 7; 20, с. 55], понимаем графическое искажение как сознательное нарушение исторически сложившегося стандарта графического воплощения слов в языке, а также рукописных и печатаных текстах.

Эррати в получил значительный толчок для развития благодаря широкому распространению письменных и устных Интернет-коммуникаций, в частности, через социальные сети, приложения с элементами социальных сетей, мессенджеры, личные блоги и форумы.

Однако сознательное нарушение орфографических, орфоэпических и графических норм как форма экспрессии языковой личности стало частью письменной субкультуры гораздо позже и впервые возникло не в Интернете.

Первым этапом эволюции эррати ва была модификация общеупотребимых кодифицированных лексем в «живых» разговорных актах коммуникации сначала как результат случайных искажений.

Отсюда, орфоэпические нарушения, часто сопровождающие эррати в. Проиллюстрируем наш тезис дерогативно маркированными этнонимами (далее – ДМЭ) с таргетированными орфографическими и орфоэпическими нарушениями:

– ДМЭ *Dago* [21] вошел в узус в далеком 1823 году как орфографическое и орфоэпическое искажение от испанского мужского имени *Diego*;

– *Peruvians* – евреи в конце XIX века в Южной Африке [21]. Способ словообразования: акронимизация с орфографическим и орфоэпическим искажением от *Polish and Russian Union* – сообщество, которое оказывало помощь иммигрантам, прибывшим в Южную Африку во времена Золотой лихорадки;

– ДМЭ *Injun* [21] появился задолго до появления Интернета, поскольку европейцы в Америке, полагавшие, что плыли в Индию, назвали коренное население *Indian* («индейцы»), искаженно *Injun*. Таким образом, Интернет-субкультура не стала родоначальницей явления эррати ва, но дала мощный импульс для популяризации и эволюции в среде активных Интернет-пользователей, а также для научного осмысления среди языковедов.

Определяем дерогативно маркированный этноним-эррати в (далее – ДМЭ-эррати в) как сознательное орфографическое, орфоэпическое или графическое искажение нейтрального этнонима или ДМЭ продуцентом с целью оскорбления реципиента по этнорасовому признаку.

Второй этап эволюции эррати ва связываем с нормами политической корректности, ограничивающими узус некоторых лексических единиц, в частности, ДМЭ. Как результат, возникают такие ДМЭ-неологизмы как *Cuz* для обозначения коренного населения Канады или *Chocko* – негроидный эмигрант из стран Средиземноморья в Австралии [22].

Благодаря развитию сферы коммуникаций и быстрому распространению информации в сети Интернет, подобные лексемы-эррати вы в короткий срок становятся общеизвестными, прекращая относиться к арго и быть частью разговорной речи социально замкнутого круга лиц.

Третий эволюционный этап эррати ва – это универсализация эррати ва с выходом за рамки арго, в первую очередь, в письменной и устной Интернет-субкультуре как наиболее лояльной к изменениям, происходящим в речи и языке. Как отмечает Е.И. Литневская «письменный вариант представляет собой не попытку как можно точнее зафиксировать устную РР [разговорную речь], а особую семиотическую систему, использующую возможности материального носителя текста» [12, с. 209].

Умышленное орфографическое и орфоэпическое

отклонение вкладывает эрративную семантику; этноним приобретает эмотивную нагрузку, вследствие чего нейтральная языковая единица трансформируется в положительно или отрицательную окрашенную. Индивидуальное или групповое намеренное пренебрежение нормами и правилами в речи продуцентов при использовании ДМЭ позволяет многократно усилить заданную эмоцию, а также «запрограммировать» равный или превышающий по силе эмотивно окрашенный отклик со стороны реципиента.

Мы проанализировали около полутора тысяч ДМЭ американского, британского, канадского и австралийского вариантов английского языка и отобрали методом сплошной выборки сто пять ДМЭ-эрративов из таких лексикографических Интернет-ресурсов как *The Racial Slur Database* [21] и *Urban Dictionary* [22].

Каковы причины появления ДМЭ-эррратива в составе современного английского языка?

1. Среди главных причин выделяем строгие нормы политической корректности, четко регламентирующие табуированную лексику, запрещенную к употреблению в открытых информационных источниках. В результате, запрещенные лексические единицы замещаются эрративами. Подобно арго, преднамеренное графическое искажение или эрратификация происходит с целью кодирования настоящего значения ДМЭ от посторонних и может сопровождаться такими способами словообразования как словосложение, усечение или аффиксация. Лишь ограниченное число людей, например, Интернет-субкультура, знают, что на самом деле данная этноминация оскорбляет или высмеивает ту или иную этническую или расовую общность: *Jin* [21] – орфографическое искажение от *Aborigine*).

2. Обращение к эрративу открывает возможность генерировать неограниченное число ДМЭ-неологизмов, основываясь на широко известных ДМЭ:

– *Nigga* – афроамериканец. В первой половине XX века так называли членов бейсбольных команд негроидной расы [21]. ДМЭ образован при помощи орфографического искажения от *Nigger* – грубо «негр», например,

– *What's up, my Nigga?*

– *You'd better run, White boy* [22];

– *Nigg0r* – в письменных Интернет-коммуникациях американского варианта английского языка, афроамериканец. В условиях политической корректности, числительное «ноль» используется для замещения гласной буквы *"e"* (ДМЭ *Nigger*) с целью обойти автоматическую систему модерации в таких социальных сетях как *Facebook, Twitter* и *Instagram*, например, *User PT123 is the only Nigg0r here*. Данный ДМЭ-эррратив образован при помощи графического искажения [22];

– *Niggabyte* – в американском английском, афроамериканец, который помешан на информационных технологиях [21]. Способ образования: словосложение *Nigga* (орфографическое искажение от *Nigger* – «негр») + *byte* («байт»), например, *I know Jamal can fix your computer, he's a Niggabyte* [22].

ДМЭ-эрративы из числа неологизмов содействуют языковому манипулированию, под которым понимается «скрытое языковое воздействие на адресата, намеренно вводящее его в заблуждение относительно замысла или содержания речи» [23, с. 12].

ДМЭ-эрративы относятся к экспрессивным средствам языка, увеличивающим силу воздействия на реципиента, вследствие своей дерогативной окрашенности. «Если существует строгая норма, например, орфографическая, если она неуклонно выполняется, то продуманные и обоснованные отступления от нее сразу будут замечены и по достоинству оценены читателем (как средство выразительности, как художественный прием)» [24, с. 38].

3. ДМЭ-эрративы, являясь частью языковой картины мира продуцента, поддерживают основополагающий тезис социолингвистов о социальной природе языка и являются вербальным воплощением социального взаимодействия между членами общества в рамках бинарной оппозиции «Свой-Чужой»:

– *Yah-for-yes folk* – немец или голландец. ДМЭ-эррратив образован от *"Yah"* – «Да ну?», либо является орфографическим искажением от немецкого *"ja"* («да»), что можно перевести как «народ, который говорит *"ja"* вместо «да») [22]. Акцентирование внимания на различиях между немецким и английским языком иллюстрирует противопоставление: «Свой» (владеющий английским) – хороший, «Чужой» (владеющий другим языком) – плохой;

– *Wetvac* – нелегальный эмигрант из Мексики в США [21], который прибыл в Америку при помощи водного вида транспорта. Данный ДМЭ является орфографическим и орфоэпическим искажением ДМЭ *Wetback* и происходит от названия миссии *Wetback* (1954 год), которая проводилась с целью обнаружения нелегальных переселенцев из Мексики. Мигрант приравнивается к «Чужому» как нежелательному гостю в языковой картине мира американца в рамках бинарной оппозиции «Свой-Чужой».

4. Пополнение словарного состава через ДМЭ-эрративы способствует эволюции языка и речи, поддерживает их гибкость, сложность и разнообразие. «Изменения в орфографическом облике слова могут вести к его быстрому и устойчивому переосмыслению и расширению словарного запаса языка» [8, с. 139]: *Sheeny* – еврей [21].

5. Ю.В. Уткин указывает на шуточную либо ироническую первопричину возникновения эрративов [8, с. 139]. Справедливость данного утверждения следует соотнести с ДМЭ-эрративами, которые первоначально были положительно окрашены:

– *Homie* [21] – в американском английском, афроамериканец. Способ образования: орфографическое искажение при помощи диминутивного суффикса *-ie* от афроамериканского сленгового существительного "*homey"* – «друг». Для декодирования значения данного ДМЭ, важно отметить использование такого стилистического приема как ирония. Продуцентами ДМЭ являются представители других рас, например, *What's happening, Homie?*[22].

Источниками для образования ДМЭ-эрративов становятся как нейтральные этнонимы, так и ДМЭ:

– *Lebo* – в австралийском варианте английского языка, чрезвычайно оскорбительный ДМЭ, используемый для номинации иммигранта из Ливана [21]. Способ словообразования: конечное усечение с орфографическим и орфоэпическим искажением от нейтрального этнонима *Lebanese* – «ливанец», например, *The people in the old van are Lebos* [22];

– *Portugoose* – португалец [21]. Способ словообразования: орфографическое и орфоэпическое искажение от *Portuguese* с заменой *"ue"* на *"oo"*. Искажение определило использование таких стилистических приемов как игра слов и стилистическое сравнение: *Portuguese* – «португалец» и *goose* – «гусь», например, *Wow, I didn't know the celebrity was a Portugoose* [22];

– *Sam* – в американском варианте английского языка, сомалиец [21]. Способ словообразования: конечное усечение с орфографическим и орфоэпическим искажением гласной *«o»* в корне слова от нейтрального этнонима *Somalian* – «сомалиец».

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, среди наиболее частотных способов искажения для ДМЭ-эрративов из числа проанализированных лексических единиц, выделяем:

1) комбинированный орфографический + орфоэпический (ОО) – 71 %;

2) чистый орфографический (О) – 22 %;

3) комбинированный орфографический + орфоэпический + графический (ООГ) – 4 %;

4) чистый графический (Г) – 3 %.

Преобладание комбинированного ОО способа образования (около трех четвертых от общего объема) свидетельствует о тесной взаимосвязи орфографии и орфоэпии в условиях значительного распространения ДМЭ-эрративов как в письменной, так и устной речи. Наличие орфоэпический компонента в связке комбинированного ОО способа образования подтверждает наш тезис о первоначальном употреблении ДМЭ-эррратива в устной речи в качестве модифицированных общеупотребимых кодифицированных лексем участниками устных актов коммуникации. Зафиксированное использование чистого орфографического, а также комбинированного ООГ способа подтверждает, что немногим более четверти от изученного числа ДМЭ-эрративов находится в узусе лишь в письменной речи. Чистый орфоэпический способ искажения не выявлен среди проанализированного эмпирического материала, что связываем с первичностью орфографических изменений перед орфоэпическими при образовании ДМЭ-эррратива. Таким образом, понятия ДМЭ-эррратива и графона авторства В.А. Кухаренко с первичностью нарушений орфоэпического характера перед орфографическими нарушениями [14, с. 14] имеют разные основополагающие принципы формирования, между ними сложно провести параллель.

Там, где орфографическое искажение оказывает влияние на произносительную норму, речь также идет об орфоэпическом искажении. Так, в ДМЭ-эрративах *Abbo* [25] и *Geese* [21] происходит исключительно орфографическое искажение, а *Azn* и *Chessie* [21] иллюстрируют комбинацию орфографического и орфоэпического искажения.

Часто, орфографическое и орфоэпическое искажение дополнено аффиксацией: *Iky*. Кроме того, среди ДМЭ-эрративов встречается сознательное нарушение графических норм – графическое искажение, когда ДМЭ или его часть немотивированно капитализируется или пишется через дефис, как *Greek-arican* и *Ikey-mo* [21].

Графические искажения в ДМЭ-эррративе реализуются при помощи:

– дефиса: *Cat-lick* [21] от *Catholic* для обозначения католика-ирландца, *I-Tie* и *Eye-talian* [22] от *Italian* – итальянец, *Ikey-mo* [21] – еврей;

– замены заглавных букв строчными: *Mactavish* [20] от *MacTavish*– шотландец.

А.А. Леонтьев понимал языковую способность как «специфический психофизиологический механизм, формирующийся у каждого носителя языка на основе определенных неврофизиологических предпосылок и под влиянием речевого общения» [26, с. 316].

Интернет-опосредованные коммуникации предоставляют широкие возможности для речевого общения, оказывая влияние на языковую способность, а также языковую и коммуникативную личности человека.

Однако, вопрос, станет ли эррратив вариантом новой языковой нормой в Интернет-субкультуре либо офлайн, остается предметом дальнейших языковедческих исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абрамова А.Г. Лингвистические особенности электронного общения: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Спец. 10.02.20 Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. – М., 2005. – 27 с.

2. Галичкина Е.Н. Компьютерная коммуникация: лингвистический статус, знаковые средства, жанровое пространство: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Спец.10.02.19 Теория языка. Астрахань, 2012. 40 с.

3. Распопина Е.Ю. Дифференциальные и жанровые особенности компьютерного Интернет-дискурса // Вестник ИГЛУ. 2010. № 1 (9). С. 125–132.

4. Сытникова Т.А. Сущность и специфика компьютерного дискурса как объекта лингвистического исследования // Вестник ИГЛУ Серия Филология. 2008. №3. С. 142-149.

5. Косериу Э. Синхрония, диахрония и история // Новое в лингвистике. М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. Вып. 3. С. 143–343.

6. Орфографические нормы и типы орфографических норм // Refdb. 2015 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://refdb.ru/look/2531454.html (дата обращения: 16.06.2018).

7. Гусейнов Г.Ч. Берлога веблога. Введение в эррратическую семантику. 2005 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.speakrus.ru/gg/microprosa_erratica-1.htm (дата обращения: 01.06.2018).

8. Уткин Ю.В. Эрратография: аспекты изучения // Вестник ЧелГУ. 2011. № 37. С. 136–139.

9. Худякова О.С. Проявление ориентирующего языкового воздействия в англоязычной блогосфере // Вопросы когнитивной лингвистики. 2015. № 3 (44). С. 47–53.

10. Кольцова Л.М. И нет у нас иного достоянья… // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2008. № 4. С. 54–60.

11. Дедова О.В. Антиорфография в Рунете // Русский язык: исторические судьбы и современность. III Международный конгресс исследователей русского языка. Труды и материалы. М.: МГУ, 2007. С. 342–343.

12. Литневская Е.И. Антиорфография как лингвистический феномен и как письменная речевая субкультура // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 4. С. 7-11.

13. Павлова Н.С. Речевая культура молодого специалиста: Учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2008. 178 с.

14. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. Seminars in Stylistics: учебное пособие. М.: Флинта, Наука, 2016. 184 с.

15. Толковый словарь Ушакова онлайн. 2018 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ushakovdictionary.ru/ (дата обращения: 20.06.2018).

16. Харченко С.Ю. Орфографическая норма: проблемы реализации // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2016. № 4. С. 159–167.

17. Клюканов И.Э. Структура и функции парафемных элементов текста: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Спец. 10.01.08 Теория литературы. Текстология. Саратов, 1983. 18 с.

18. Цзян И. Современная наружная реклама на русском языке в северо-восточном Китае: нарушение графической и орфографической нормы // Вестник ТГПУ. 2016. № 7 (172). С. 124–128.

19. Сон Л.П. Метаязык интернет-коммуникации: фонолого-графический уровень // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 6. С. 92-98.

20. Хакимова Е.М. Графические нормы в печатном тексте // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2012. №2 (261). С. 55–59.

21. The Racial Slur Database. 2018 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.rsdb.org/ (дата обращения: 14.06.2018).

22. Urban Dictionary. 2018 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.urbandictionary.com/ (дата обращения: 14.06.2018).

23. Данилова А.А. Манипулирование словом в средствах массовой информации. М.: Добросвет КДУ, 2009. 234 с.

24. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 428 с.

25. Mastrosavas A. Abo is not just an abbreviation of Aboriginal // Perthnow. 2011 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.perthnow.com.au/news/abo-is-not-just-an-abbreviation-of-aboriginal-ng-4ddb57fe-9fac0137c39f9d0b9bbb1d9f (дата обращения: 09.06.2018).

26. Леонтьев А.А. Психофизиологические механизмы речи // Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. М., 1970. С. 314–370.

Статья поступила в редакцию 11.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81’42

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ИМИДЖА АМЕРИКАНСКОГО ПОЛИТИКА (НА МАТЕРИАЛЕ ТВИТОВ АМЕРИКАНСКИХ ПОЛИТИКОВ)

© 2018

Ленец Анна Викторовна, доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации
Шипилова Диана Сергеевна, преподаватель кафедры теории и практики межкультурной коммуникации Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации
Южный федеральный университет
(344082, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 33, e-mail: dinusik61@yandex.ru)

Аннотация. В настоящей статье анализируются лингвистические средства, которые используются американскими политиками в процессе их коммуникативного взаимодействия в современном виртуальном пространстве Интернета. Твиттер трактуется нами не только как одна из актуальных форм речевого взаимодействия политического актора с потенциальными избирателями, но и как эффективный способ конструирования имиджа политика в виртуальном пространстве. Детальному исследованию подвергаются лингвистические средства, которые позволяют политику сформировать собственный имидж, необходимый для достижения определённых политических целей. Многие из лингвистических средств обусловлены условиями коммуникации в социальной сети Твиттер. Специфика данной социальной сети детерминируется ограниченным объёмом информации, её оперативным распространением, высокой интерактивностью и др. Каждый из перечисленных признаков в той или иной мере влияет на построение высказываний в твитах на лексическом, синтаксическом и графическом уровнях, а также на формирование имиджа американского политика. Общей чертой, несомненно, на всех уровнях является лаконичность и сжатие текста, использование которых, в свою очередь, отличается у разных пользователей в силу использования различных лингвистических средств для достижения целей и создания желаемого виртуального имиджа.

Ключевые слова: лингвистические средства, виртуальная коммуникация, коммуникативное взаимодействие, манипуляция, виртуальный имидж, политический дискурс, твит, лексический уровень, синтаксический уровень, графический уровень.

THE LINGUISTIC EXPLICATION OF THE AMERICAN POLITICIAN VIRTUAL IMAGE (AS EXEMPLIFIED IN TWEETS OF THE AMERICAN POLITICIANS)

© 2018

Lenets Anna Viktorovna, doctor of philology, professor, the Head of the German philology department of the Institute of Philology, Journalism, and Intercultural Communication
Shipilova Diana Sergeevna, Lecturer of the Theory and practice of intercultural communication department of the Institute of Philology, Journalism, and Intercultural Communication
Southern Federal University
(344082, Russia, Rostov-on-Don, Bolshaja Sadovaja avenue, 33, e-mail: dinusik61@yandex.ru)

Abstract. The article analyzes the linguistic means used by the American politicians in the process of their communicative interaction in the modern virtual space. Twitter is interpreted not only as one of the most actual form of speech interaction between politics and voters, but also as a way of constructing a political image in a virtual space. Linguistic means aimed at image formation are exposed to detailed research. Many of the linguistic tools are due to the communication condition in Twitter. The specificity of this social network is determined by the limited amount of information, its rapid spread, high interactivity, etc. Each of the listed characteristics to some extent affects the construction of utterances in tweets on the lexical, syntactic and graphic levels, as well as the image formation of the American politician. A common feature, of course, at all levels is the brevity and text compression, the use of which differs among different users due to the various linguistic tools to achieve the goals and create the desired virtual image.

Keywords: linguistic means, virtual communication, communicative interaction, manipulation, virtual image, political discourse, political image, tweet, lexical level, syntactic level, graphic level.

Satellite TV, phone communication and, finally, the Internet unite communicants into a single global intellectual, information, cultural and political space. Such intensification of communicative interaction in the modern media space and an increase in the speed of information exchange between communicants was greatly facilitated by the technological advances in the field of information processing and transmission on the Internet. The rapid development of the Internet as a global information and communication space has become a challenge for modern linguistics, exploring various aspects of political communication [1; 2]. It should be noted that the research of modern scientists is mainly devoted to such topics as the culture of political discourse in the virtual space, communicative interaction, the construction of the necessary political image.

The *purpose* of this *article* is to analyze the linguistic means by which the image of a politician is constructed in the modern virtual space. At the same time, communicative interaction is defined as the interaction of two or more subjects whose purpose and main content is to create their own image and form an opinion about the interlocutor. To achieve this goal, it is necessary to solve the following tasks: 1) to establish the status of the image in modern political virtual interaction; 2) to describe the linguistic means used by American politicians on Twitter; 3) to analyze the explication of the image of the American politician by linguistic means in virtual space.

Communicative interaction is actively explored currently in linguistics, where there is an increased interest in the study of linguistic phenomena, which contribute not only to create a successful image of a communicant, but also to an effective influence on the interlocutor [3; 4]. Speech communication is considered as one of the ways of cooperation. The communicant as a linguistic personality, who, thanks to the created image, largely determines the success of communicative interaction of partners in speech communication.

The characteristic features of virtual communication are a dynamic and reduced standards of oral and written language communicators, unprepared statements (social networks), active use of contractions in personal correspondence, free syntactic construction of the utterance. Complex linguo-pragmatic study of virtual space and the revealing the system of linguistic units, that have linguo-pragmatic potential, allow to define the basic mechanisms of speech interaction in public communication: registers (synchronous / asynchronous) and forms (active / passive)of communicative interaction, communicants` status, their level of proficiency [5]. Analysis of the specificity of the different types of virtual discourse (political Internet discourse, chat and texting, email messages, accounts on social networks) helps to identify the specificity of modern communicative

virtual space and ways of political image formation [6; 7].

The image and the process of its creation / construction became the object of interdisciplinary research in the late 20th and early 21st centuries [8]. Such an interest in the problem of image is due to the fact that it promotes successful exposure and manipulation in communication. Image is an ideal object that arises in the minds of people; it is not subjected to the direct measurement, it can be evaluated only on relation, manifesting in communication, activity and choice [9]. From the position of the communicative-and-activity approach, the image can be viewed as a model of human behavior created for each individual communicative situation and working towards the achievement of a communicative goal. As a model, the image has an unlimited number of behaviors and can be considered effective if it contributes to the goal of communication (psychological or pragmatic). The choice of image modeling strategy is due to the fact that in the society there are a set of ready-made action templates, behaviors, similar models that communicants reproduce in similar communicative situations.

The creation of a positive (or negative) image in the modern virtual space occurs through the correlation of the ideal image with the current knowledge about the object [10]. At the same time, a key role in the formation of socially significant images, behavioral stereotypes and world perception belongs in many ways to virtual communication. Such patterns and behavioral stereotypes are introduced into the mass consciousness through modern virtual means, reproduced later in the image of the individual, group, or organization. The virtual space by means of symbols reproduces stereotypical collective representations and provides, thus, human participation in communicative interaction.

The general concept of image is defined as the reflection of a person, group, organization, consciously created for the purpose of successful impact and manipulation. Manipulation has a number of common features with lie and the formation of false image. Thus, by means of lie and manipulation, a latent influence on the recipient is effected; lie and manipulation are deliberate conscious actions; the aim of lie and manipulation is to ensure the beneficial behavior of the interlocutors [11], i. e. to create a positive, but in fact not real image in the public eye.

At the same time, an urgent need for an information society is a positive image created by the interlocutor. Such need for communicative appeal (socio-political, cultural, historical, personal) is a consequence of a successfully updated message in the process of verbal communication. In particular thoughtful designed linguistic explication of the image allows communicants to manipulate the interlocutor in the virtual space successfully. The analysis of linguistic means allows to draw a conclusion about the linguistic explication of one's own image by politicians.

Using relevant strategies and tactics allows to create a personal, commercial, socio-political, cultural and historical image. In the framework of this article, we will focus only on the *personal image* on the Internet, which is explicated by American politicians on personal pages in the social network Twitter.

Formation of the image contributes to the formation of reputation as an additional advantage over other competitors, as well as conscience and behavior manipulation of the interlocutor. The use of linguistic tools, focused on the image construction, allows its definition as a polymetric phenomenon, the functions of which are quite diverse. The main functions of the image in the virtual space – the achievement of the effect of attractiveness, the possibility of hidden manipulation of the recipient of information.

Tweets of American politicians published in the social network Twitter are the data for the present study. The choice of this particular social network is due to its popularity and prevalence all over the world (313 million active users around the world). So, there are 25.6 million Twitter followers in D. Trump account. Virtual communication in real time allows the politician not only to discuss the ongoing events, but also to manage latently a situation.

To maintain the experimental integrity we chose «clean» tweets – messages written personally by an American politician. At the same time, the possibility of retweet was excluded. During the pilot study by means of continuous sampling method we selected and analyzed about 1000 tweets from personal pages of D. Trump, H. Clinton, B. Sanders and J. Kasich.

Methods of contextual analysis and semantic-stylistic analysis were used in the present study. The combination of these methods made it possible to reveal the actual meaning of tweets and to establish the linguistic originality of the explicable image. Contextual analysis was used to study the language unit in the expanded context. The study of the semantic nuances of the lexeme in various contexts was carried out with the help of the semantic-stylistic method. The use of the quantitative estimation method ensures the reliability of the obtained results.

The communicative behavior of politicians is determined by the effect they seek to have on the addressees. We are going to focus on the linguistic tools used by American politicians in the social network Twitter. Filled with a certain content, the tweet gets the linguistic characteristics, which together determine the personality of the politician, and influence the creation of his image.

The determining factor of all tweets is the signs saving, i.e. the politician seeks to write less, but at the same time to be understood. Therefore, a characteristic feature of tweets in political communication is the absence of verbal forms of greetings, farewells. It can be explained not only by the limited length of tweets, but also by the general focus of the account. In this case, politicians often resort to the use of non-verbal communication. Thus, politicians in the tweet structure increasingly use links to full text, video review, audio recording, etc.: *Departing Golden, CO. for Arizona now – after an unbelievable rally. Watch here:* [12].

The style of tweeting facilitates the disclosure of the speaker personality and identifies common stylistic features, traditions, culture, etc. So, for example, the use and repetition of graphic elements (smiles) as elements of style inform about the high degree of individual excitement. At the same time in political accounts such manifestation of the individuality is not encouraged, because it can mislead individuals with different attitudes and principles.

Twitter sets certain language criteria for tweets, that determine the choice of certain lexical, graphic, grammatical, syntactic, and other means, deserving further consideration.

The lexical level of tweeting involves a set of specific lexical units that are specific to a given social network. In 2009 western twitter-expert Dan Zarella conducted a study based on an analysis of millions of tweets. In his opinion, the most frequency words and phrases in Twitter were: *you*, *Twitter*, *please*, *retweet*, *post*, *blog*, *social*, *free*, *media*, *help*, *please retweet*, *great*, *Social Media*, *10*, *follow*, *how to*, *top,* etc. [13]. It should be noted that the traditional methods of communication are not suitable for such a capacious way of communication that occurs on Twitter. T. Hockenson believes that communicants have to resort to «trim the fat» [14]. At the moment, Twitter slang has already been developed (*b/w=between, b4=before, beetweet=hot tweet, bgd=background, BR=best regards, cre8=create, cuttweet=a retweet that is a shortened version of the original* и др. [15]). Of particular interest are the lexical abbreviations in the form of the following symbols:

– alphabetic spelling of a word (shortening of a word to one letter): *The phony lawsuit against Trump U (= University) could have been easily settled by me but I want to go to court. 98 % approval rating by students. Easy win* [16];

– use of abbreviations: *These crimes won't be happening if I'm elected POTUS (= President of the Unated States). Killer should have never been here. #AmericaFirst* [17];

– stem clipping: *Thank you Greeley, CO! REAL change means restoring honesty to the govt. Our plan will END*

govt. (=governmental) corruption! [18].

American politicians, by means of tweets, tend to the expression, which leads to the use of abbreviated words, phrases, utterances, as well as abbreviations and acronyms. Abbreviations represent a special type of language means economy on Twitter, because in the pre-election discourse long notation makes it difficult to perceive information and cannot be placed in a tweet with the limited amount of symbols. Expression in tweeting is achieved by an unusual decoding: the abbreviation is transformed into a judgment. For example, *ICYMI* is an acronym meaning «if you missed it» (In Case You Missed It).

Political tweets tend to the standard of using abbreviated versions of words and phrases. Here are the examples of common abbreviations that we discovered during the analysis of accounts of American politicians: *CEO – Chief Executive Officer*; *FLOTUS – First Lady of the United States; V.P. – Vice-President; HBCU – historically black colleges and universities; Plz – please; TU – thank you; FYI – for your information; RE – reply;*

At *the syntactic level*, we found linguistic features, where tweets are subject to the tendency of convergence of oral and written speech. Sentences become fragmented, while losing their length; syntactic links - free, which increases the role of the context. Syntactic features are manifested in the use of:

– break in the narrative: *Departing NH now- great morning with record crowd in Portsmouth- in a snow storm! Thank you!* [19]

– attachment: *Ready to lead. Ready to Make America Great Again. #Debate #MAGA* [20]*;*

– parceling: *Hillary is too weak to lead on border security – no solutions, no ideas, no credibility. She supported NAFTA, worst deal in US history. #Debate* [21]*;*

– grammatical incompleteness: *Leaving for Liberty University. I'll be speaking today in front of a record crowd. #Trump2016* [22]*;*

– detachment: *Ted Cruz should be disqualified from his fraudulent win in Iowa. Weak RNC and Republican leadership probably won't let this happen! Sad* [23].

– anadiplosis: *In addition to those without health coverage – those that have disastrous #Obamacare are seeing MASSIVE PREMIUM INCREASES. Repeal & replace!* [24].

It is relevant to consider tweets on *the graphic level*, which involves graphically fixing the features of pronunciation and intonation, as well as the use of emoji. Tweets as a result of the written speech of an individual, transmit information from the position of visually perceived symbols. A set of symbols and a system of relations between graphemes (signs) and phonemes (sounds) constitute the area of graphics. With the help of the @ a message is drawn to a certain user on Twitter (e. g. @username). So, when mentioning / accessing a Twitter account, it's enough to put the @ symbol before the name. In Twitter, constructions like @ username automatically become links to the user's account, which makes it easier to find and identify the account: *@JebBush is a low energy «stiff» who should focus his special interest money on the many people ahead of him in the polls. Has no chance!* [25].

A hashtag is a sign used to indicate a topic or mark a keyword to relate, is used as a kind of tool for classifying tweets. # – hashtag. This sign allows to find the topic of interest among a huge number of tweets: *Make a plan to vote! **#IMWITHHER*** [26].

Due to the punctuation character limit, punctuation on Twitter takes on a special attention. To attract it of the recipient and to express the communicant's emotions the intensive punctuation is used, for example, the multiple question marks «????» in the meaning of «unclear»; multiple points «……..» to indicate a pause, omission of part of the text in the meaning of «no words»; multiple exclamation marks «!!!!!!» to transfer delight, joy/ anger, irritation, as well as a combination of «..!!!!» signs, etc.: *REPEAL AND REPLACE**!!!** #ObamaCareInThreeWords* [27].

Tweets with the enhanced punctuation in most cases do not represent a reflection. The communicant himself makes a decision, chooses an emotion and puts emphasis. It is noteworthy that the same set of sign can have different meanings.

As a means of conveying *intonation*, as well as emphatic stress, the use of capital or repeated letters by D. Trump should be noted. In conditions of conciseness of the text, this technique accentuates the emotional state of the writer, which is expressed:

– in one word: *Ted Cruz is totally unelectable, if he even gets to run (born in Canada). Will loose big to Hillary. Polls show I beat Hillary easily! WIN!* [28];

– in the whole sentence: *YOU NEED BOTH A PUBLIC AND A PRIVATE POSITION* [26].

Completely capital tweet means a caps lock voice or an angry state.

In Twitter, graphic signs convey the characteristics of spontaneous oral speech, because the user feels that he is in the flow of oral speech. Graphic tools create a field of nonverbal means of communication, making tweets brighter and more relevant.

Thus, we have revealed the main linguistic explication of the American political image. Many of the linguistic tools are due to the technical capabilities of the social network Twitter and its specificity – the limitation of the amount of transmitted information, its rapid distribution, high interactivity, the possibility of marking with a hashtag. Each of the listed characteristics in one way or another affects the construction of utterances in tweets on the lexical (the use of abbreviations, letter abbreviations, the stem clipping), syntactic (asyndeton, detachment, parceling, etc.) and graphic levels.

A common feature, of course, at all levels is the brevity and text compression, the use of which differs among different users due to the various linguistic tools to achieve the goals and create the desired virtual image.

REFERENCES:

1. Bachhuber J., Koppeel C., Morina J., Rejström K., Steinschulte D.. US Election Prediction: A Linguistic Analysis of US Twitter Users // in Designing Networks for Innovation and Improvisation, Springer, Cham, 2016. Pp. 55–63. DOI: 10.1007/978-3-319-42697-6_6.

2. Friginal E., Waugh O., Titak A. Linguistic variation in Facebook and Twitter posts // Studies in Corpus-Based Sociolinguistics. Chapter 15. 2015. Pp. 1–21. DOI: 10.4324/9781315527819.

3. Dyagilev K., Yom-Tov E. Linguistic Factors Associated With Propagation of Political Opinions in Twitter // Social Science Computer Review № 32(2), 2014. Pp. 195–204. DOI: 10.1177/0894439313506850.

4. Kolmogorova A.V., Kalinin A.A., Gornostaeva Ju. A.. Razrabotka komp'juternoj programmy avtomaticheskogo analiza i klassifikacii poljarizovannyh politicheskih tekstov na anglijskom jazyke po urovnju ih manipuljativnogo vozdejstvija: prakticheskie rezul'taty i obsuzhdenie. Politicheskaja lingvistika. № 4 (64), 2017. Pp. 67–75

5. Lenets A.V. Image construction in modern virtual space // Language, Individual & Society. Bulgaria. 2016. Pp. 93–98.

6. Gökçe O.Z., Hatipoglu E., Saygin Y., Göktürk G., Luetgert B. Twitter and Politics: Identifying Turkish Opinion Leaders in New Social Media // Turkish Studies № 15 (4). 2014. Pp. 671–688. DOI: 10.1080/14683849.2014.985425.

7. Pita O., Baquerizo G., Vaca C., Mendieta J., Villavicencio M., Rodríguez J. Linguistic profiles on microblogging platforms to characterize political leaders // The Ecuadorian case on Twitter Conference: IEEE Ecuador Technical Chapters Meeting (ETCM). 2016. DOI: 10.1109/ETCM.2016.7750870.

8. Trub L.A. Portrait of the Self in the Digital Age: Attachment, Splitting, and Self-Concealment in Online and Offline Self-Presentation // Psychoanalytic Psychology. 2016. Pp. 78-86. DOI: 10.1037/pap0000123.

9. Koshljakova M.O. Imidzh v sisteme massovoj kom-

munikacii // Znanie. Ponimanie. Umenie № 1. 2011. Pp. 218–224.

10. Golbeck J. Negativity and anti-social attention seeking among narcissists on Twitter: A linguistic analysis // First Monday № 21 (3). 2016. DOI: 10.5210/fm.v0i0.6017.

11. Chanysheva Z.Z., Korporeal'naja pragmatika subekta politicheskogo diskursa. Vestnik RUDN: Lingvistika. Vol. 21 (4), 2017. Pp. 822–832. DOI**:** 10.22363/2312-9182-2017-21-4-822-832.

12. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/792455164615544832

13. Zarrella D. The New Science of the ReTweets // O`Reilly. 2009. Pp. 1–22. [electronic source]: http://danzarrella.com/science-of-retweets.pdf.

14. Hockenson L. The Complete Guide to Twitter's Language and acronyms // The Next Web. – 2012. [electronic source]: http://thenextweb.com/twitter/2012/09/15/a-list-twitters-language/.

15. Beal V. Twitter Dictionary: A Gide to Understanding Twitter Lingo // Webopedia. 2016. [electronic source]: http://www.webopedia.com/quick_ref/Twitter_Dictionary_Guide.asp

16. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/705397628276707328

17. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/748920081942327296

18. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/792868471734345728

19. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/688428417235218433?lang=ru

20. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/788908831304654848

21. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/788914665136922624

22. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realDonaldTrump/status/689097658976317444

23. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/701876939095543808

24. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/789224624320028672

25. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/683260753810440192

26. Twitter Hillary Clinton. Internet source: https://twitter.com/HillaryClinton

27. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/791037075030179840

28. Twitter Donald Trump. Internet source: https://twitter.com/realdonaldtrump/status/693782388564865024

This article is published under the auspices of the Russian Humanitarian Science Foundation 16-34-00014a1.

Статья поступила в редакцию 07.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 811.133.1

ВЛИЯНИЕ СИНЕРГЕТИКИ НА ГЛАГОЛЬНУЮ РЕПРЕЗЕНТАЦИЮ В О ФРАНЦУЗСКОМ ДИСКУРСЕ

© 2018

Шувалова Надежда Владимировна, аспирант
Московский городской педагогический университет
(127474, Россия, Москва, Бескудниковский б-р, 32/6, e-mail: nadiashuvalova93@gmail.com)

Аннотация. Данная статья создана на основе исследований в области лингвосинергетики и языкознания, проведенных как зарубежными, так и отечественными учеными и предназначена для использования в курсах практической грамматики и французской прагматики. В этой статье приведены: отражение опыта ученых, касающийся междисциплинарного направления синергетики и также её причастности к сфере языкознания, основные результаты исследования влияния синергетической функции на глагольную репрезентацию во французском дискурсе (на материале произведений художественной литературы). Синергетика как наука не слишком древняя, появившаяся в XX веке, приобрела популярность и, помимо естественно-научных дисциплин, распространила свои связи на многие другие науки. Так, например, мы можем найти следы синергетики в химии, математике, биологии и в языкознании. В современной науке постоянно идет обсуждение о том, как процессы синергетики воздействуют на дискурс, на коммуникативное действие. И для того, чтобы попробовать ответить на данный вопрос, рассмотрим теоретические основы данного явления и прокомментируем примеры, позволяющие сделать вывод о влиянии синергетических процессов на дискурс.

Ключевые слова: синергетика, глагол, французский язык, дискурс, прагматика. языкознание, взаимодействие. самоорганизация, художественная литература, грамматика, филологическое направление, взаимодействие, открытость, нелинейность.

THE IMPACT OF SYNERGY ON VERBAL REPRESENTATION IN THE FRENCH DISCOURSE

© 2018

Shuvalova Nadezhda Vladimirovna, Postgraduate
Moscow City Pedagogical University
(127474, Russia, Moscow, Beskudnikovsky b-R, 32/6, e-mail: nadiashuvalova93@gmail.com)

Abstract. This article is based on the research in the field of linguosinergetics and linguistics conducted by both foreign and domestic scientists and is intended for use in practical grammar and French pragmatics courses. This article presents: reflection of the experience of scientists concerning the interdisciplinary direction of synergetics and also its involvement in the field of linguistics, the main results of the study of the influence of synergetic function on verbal representation in French discourse (on the material of works of fiction). Synergetics as a science is not too old, which appeared in the twentieth century, has gained popularity and, in addition to natural Sciences, has extended its links to many other Sciences. For example, we can find traces of synergetics in chemistry, mathematics, biology and linguistics. In modern science there is a constant discussion about how the processes of synergetics affect the discourse, the communicative action. And in order to try to answer this question, we will consider the theoretical foundations of this phenomenon and comment on examples that allow us to draw a conclusion about the impact of synergetic processes on discourse.

Keywords: synergetics, verb, French, discourse, pragmatics. linguistics, interaction. self-organization, fiction, grammar, philological direction, interaction, openness, nonlinearity.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Синергетика стоит в одном ряду с такими дисциплинами, как теория систем и кибернетика, является естественным их продолжением. Синергетика изучает открытые системы, они и являются объектом ее исследования. Эти системы взаимодействуют непосредственно между собой. Но также объекты изучения синергетики обмениваются информацией с окружающей средой с помощью энергии, информации или вещества. Стоит отметить, что происхождение систем может быть разным: когнитивную, социальную, техническую, биологическую, химическую или даже космическую. С другой стороны синергетика занимается изучением взаимосвязи, именуемые самоорганизацией.

В наши дни все чаще обсуждается так называемый синергетический подход как к социальным, научным, экономическим процессам, так и к языкознанию и образованию. По сути этот подход имеет под собой значимые результаты и в области естественных наук, и в гуманитарной сфере. Тем не менее в языкознании современности постоянно возникают новые вопросы и темы для дискуссии. Чтобы была возможность дать более полный ответ на них, необходимо пристально рассмотреть синергетический подход в анализе языка. Этим обоснована актуальность данной статьи.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью этой работы является выявление факта влияния синергетической функции на глагольные времена во французском языке на материале произведений художественной литературы. Для достижения поставленной цели в процессе изучения мы рассмотрим определение синергетики и динамической системы, установим условия текста, в рамках которых действует синергетическое влияние, проанализируем примеры воздействия синергетики на глагольные времена в произведениях французской художественной литературы.

Объектом изучения статьи являются глагольные времена в произведениях французской художественной литературы, тогда как предметом – влияние синергетики на глагольную репрезентацию во французском дискурсе.

Определение *«синергетика»* (от. гр. synergia – сотрудничество, содружество, кооперация), введенное Г. Хакенном, стало употребляться в разных областях науки, связанных с методологией процессов, самоорганизацией в сложных системах различной природы[13].

Обращаясь к языку, нужно выделить, что он и является самоорганизующейся системой. Особенностью которого стали сложность организации, динамичность . И исходя из этого факта, специалист в области языкознания С.В. Гураль отмечает, что « в теории самоорганизации (синергетика), в этой новой междисциплинарной области существуют знания и закономерности могут быть заимствованы в область языка и коммуникации». Беря во внимание данный случай, разбор языка, проделанный с учётом синергетического подхода будет более вероятным, по воззрению специалистов, постичь современные сведения о смыслообразовании, об организации коммуникативных процессов, и о способе изучения языка. Как отмечает Светлана Владимировна, в связи с появлением направления, именуемого «синергетическим движением в языке», научное сообщество стало все больше обсуждать организацию свежей направленности

науки «лингвосинергетики», которая содержит тесноватые связи с процессами самоорганизации не лишь только в языке, но и в коммуникативной системе. Ведущими особенностями предоставленной направленности стали более чуткое отношение к системным идеям, а еще их расширение в процессах моделирования мысле- и речепорождения [7].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В отечественных трудах по языкознанию раскрытие системных идей в анализе языка получило распространение в работах И.А. Бодуэна де Куртенэ, А.А. Потебни, В.Г. Гака, В.Г. Адмони, Ю.Д. Апресяна, Н.Д. Арутюновой, О.В. Александровой, М.М. Бахтина, Ф.М. Березина, В.В. Виноградова, Л.С. Выготского, В.А. Звегинцева, Е.С. Кубряковой, А.А. Леонтьева, Ю.М. Лотмана, Н.С. Поспелова, Б.А. Серебренникова, Е.В. Сидорова, Ю.С. Степанова, Л.В. Щербы и др.

В следствие этого при детализированном исследовании системного аспекта в языке, возможно выделить, что собственно коммуникация, оказавшаяся в рамках коммуникативной доктрины социальности, получает онтологический нрав, кроме инструментального и функционального. Язык, согласно этому аспекту, является «домом бытия» и наибольшее внимание уделяется исследованиям систем в статике. Так и появилась потребность изучения процессов самоорганизации дискурса, которая в дальнейшем объединила проводимые исследования в самостоятельное течение в языке под названием «лингвосинергетика»[13].

Исследования, о которых шла речь выше, описаны в следующих работах: В.И. Аршинова, Я.И. Свирского. Синергетическое движение в языке (1994); Г.Г. Москальчук. Структурная организация и самоорганизация текста (1998); И.А. Герман, В.А. Пищальниковой. Введение в лингвосинергетику (1999); В.Н. Базылева. Новая метафора языка (семиотикосинергетический аспект) (1999); Н.Л. Мышкиной. Лингводинамика текста: контрадиктно-синергетический подход (1999) и др.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Учитывая особенные черты научного направления лингвосинергетики, совершим обзор,

как при участии синергетического подхода бывает замечена вероятность следить в динамике коммуникации самоорганизацию. С.В.Гураль что, собственно для определения «динамической системы» подходит как объект, например и процесс, в отношении которого будет вероятность квалифицировать понятие состояния как сиюминутного описания системы. В том числе система должно иметь такую характерную черту, как «линейность». Так, одним из примеров может служить колеблющийся маятник. Выбор предоставленного предмета разъясняется тем, собственно, что переходы линейной динамической системы происходят близко к 1-му состоянию. Впрочем Светлана Владимировна акцентирует внимание, что именно нелинейные динамические системы имеют все шансы владеть 2 стационарных состояния: устойчивое и неустойчивое. Что нагляднее воссоздает появление сложного и различного поведения. Чтобы этот процесс было более наглядным, приведем другой пример, устойчивость велосипеда, который находится в движении. Во время движения велосипеда он находится в равновесии лучше, чем во время стоянки. Таким образом, находит подтверждение тот факт, что объекты синергетики должны быть диссипативными, другими словами, открытыми.

Термин «диссипация» восходит от британского корня «dissipate», которое даёт значение «рассеивать». Под данным мнением имеется ввиду класс систем, рассеивающих вещество, энергию, информацию, потому что открытость считается одним из ключевых критериев для их существования и взаимодействия. Черта «открытость системы» означает то, что непосредственно системы имеют все шансы вести взаимодействие и совершать обмены между веществом и энергией, потому что основным показателем живых систем является обмен веществ. Немало значащим свойством самоорганизации – это возможность сосуществования будто бы согласованным образом. Одними из нагляднейших примеров из естествознания, которое хотелось бы привести, это поведение в косяке рыб или, иной образец, перелет птиц. Этим образом, синергетика приобрела главные характеристики, в выслеживающей важного для всех значения: «порядок сквозь флуктуацию» (от лат. fluctuatio – колебание). Лишь только утратив моментальную стабильность, система может войти в современное положение. И этот переход происходит из-за случайных колебаний. Коммуникативная среда в определениях синергетики считается членом коммуникативного процесса, а не наружным моментом, смыслообразование организуется при помощи диалектики слова совместно с контекстом, взаимодействия новаций с традициями, а еще семантическими единицами и приспособлениям говорящего к одной или же другой общественной группе, в которой общение стилистически оформлено. Приблизительно этим образом смотрится трудная система коммуникаций, в которой случается саморазвитие языка, сопровождающееся диссипацией составляющих системы, рождением современных составляющих. Как считает Р. Якобсон коммуникативное действие состоит из трех элементов: отправитель, сообщение, получатель. И, помимо этого, в коммуникативном действии есть: контекст, сообщение, контакт и код. Каждому из элементов соответствует своя функция[15]. Комментируя данную концепцию Ж. Дюбуа, Ф. Эделин и др., считают, что она не имеет возможность быть таковой, дабы «сообщение» стояло в ряду с другими причинами коммуникативного акта. «В реальности же известие — это не что другое, как итог взаимодействия 5 ведущих моментов, а именно, отправителя и получателя, входящих в контакт при помощи кода по предлогу референта» [8]. Занимаясь изучением участников коммуникативного контакта, Р.Якобсон упустил из вида проблему структурных отношений как сложного целого. Решение этой проблемы решило бы все вопросы языковых функций. Поэтому его представление о системности языка оказалось иллюзорным.

Другой ученый Ю.Лотман высказал идею о том, что среди свойств текста как коммуникативного объекта, где участвуют коммуниканты, в наличии какая-то неоднозначность, которая определяет характеристику художественного слова и готовит многократное воззвание к литературному слову. В данном случае есть вероятность получить свежие познания при чтении знакомого слова и , подобным образом, деавтоматизация заменяется автоматизацией. Незамедлительно по прошествии данной замены, создатель слова обязан предложить свежую деавтоматизацию, например дабы слово состоять из цепочек деавтоматизации и автоматизации[10]. В связи с данным фактом Ю.М. Лотман говорит, что:: «Для того, чтобы общая структура текста сохраняла информативность, она должна постоянно выводиться из состояния автоматизма, которое присуще нехудожественным структурам. Однако одновременно работает и противоположная тенденция: только элементы, поставленные в определенные предсказываемые последовательности, могут выполнять роль коммуникативных систем. Таким образом, в структуре художественного текста одновременно работают два противоположных механизма: один стремится все элементы текста подчинить системе, превратить их в автоматизированную грамматику, без которой невозможен акт коммуникации, а другой - разрушить эту автоматизацию и сделать самое структуру носителем информации».

Леонтьев подчеркивает, что осознается зависимость содержания и структуры деятельности реципиента от

организации текста, который он воспринимает и условий, в которых он производится[9].

Изучение глагольной синергетики во французском языке доказывает то, что роль синтаксиса в данном процессе значительна, а в некоторых случаях и определяющая, поскольку некоторые случаи глагольной самоорганизации во французском языке прямо обуславливаются правилами синтаксиса, структурой конструкций и предложений[11].

Так, есть примеры из произведений Э.-Э.Шмитта, где действие описано в плане настоящего времени, однако автор употребляет настоящее время вместо прошедшего, чтобы представить действие, происходящее будто перед нашими глазами*:*

Dès qu'elle pénètre dans l'appartement, elle sent qu'elle y sera très bien; cependant elle écoute le directeur en vanter les mérites en affichant une moue sceptique [Schmitt 2006: 13] .

Le 4 avril, l'éditeur néerlandais m'a organisé une interview. La journaliste m'attend à l'Institut français, ainsi que l'admirable Corinne Quentin, l'interprète français-néerlandais la plus connue d'Amsterdam. Je sais plus pour quel papier travaille cette journaliste mais elle déborde d'enthousiasme: elle a beaucoup aimé «Métaphysique des tubes», paru en Belgique en novembre 2011, et m'interroge avec alacrité [Schmitt 2012 : 89].

Затем, мы находим в тексте употребление глаголов, которые традиционно встречаются в плане прошедшего времени, тогда как здесь они – в настоящем:

Lorenzo revient en chemise de lin et maillot moulant, prêt à accompagner au bassin[Schmitt 2006 : 15].

L'espace d'un instant, je me demande de qui il s'agit. Ensuite, tout me revient ; l'effet est aussi bizarre que si j'avais vécu deux vies [Schmitt 2010: 30].

Je deviens si faible que je m'assoirais volontiers sur le premier banc public pour n'en plus jamais bouger [Schmitt 2010: 33].

En chemin, nous nous arrêtons pour une pause-déjeuner [Schmitt 2010: 51].

A l'heure dite, je monte au sixième étage....la porte s'ouvre [Schmitt 2010 : 52].

Будущее время в значении приказа:

- Jamais tu ne m'entends de lui, avait-elle répondu au téléphone, jamais tu ne vivras ici avec ta poufiasse [Schmitt 2007: 78].

- Tu téléphoneras à ton père après la fin des fouilles [Schmitt 2010: 63]!

Также есть случаи будущего времени в значении возможного действия:

Dès qu'elle pénètre dans l'appartement elle sent y sera très bien, cependant elle écoute le directeur en vanter les mérites en affichant une moue sceptique [Schmitt 2006: 13].

В произведениях Э.-Э. Шмитта можно встретить примеры с употреблением futur antérieur, как возможного действия:

Il délire, la retraite! A ce rythme-là dans trois mois nous aurons vécu à Vérone et nous nous appellerons Roméo et Juliette [Schmitt 2010: 93].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, на основе данных примеров можно сделать вывод, что в художественных произведениях наблюдается тенденция к использованию глагольных времен в различных вариациях. Зачастую автор использует этот прием, чтобы добиться необходимой стилистической окраски. Поэтому исследования данного языкового явления могут быть продолжены как в области грамматики, так и в области стилистики. Если углубить знания мы можем утверждать, что в этом есть синергетическое влияние глагольных времен друг на друга и на повествование в целом, поскольку художественное произведение соответствует динамической системы, в которой по мнению специалистов в данной области и происходит явление самоорганизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Schmitt E.-E. Concerto à la mémoire d'un ange, Paris, Albin Michel, 2010. −240 p.
2. Schmitt E.-E. Les Deux Messieurs de Bruxelles, Paris, Albin Michel , 2012. – 220 p.
3. Schmitt E.-E. Odette Toulemonde et d'autres histoires, Paris, Albin Michel, 2006. – 236 p.
4. Schmitt E.-E. Reveuse d'Ostende, Paris, Albin Michel, 2007. – 220p.
5. Балли Ш. Французская стилистика. - М.: Эдиториал УРСС, 2001.
6. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов// Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. - М.: Прогресс, 2000.
7. Гураль С. К. Синергетика и лингвосинергетика //Вестник томского государственного университета. 2007. №302. С. 7-9.
8. Дюбуа Ж., Эделин Ф. Общая риторика. М.: Прогресс – 1986.
9. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: КомКнига, 2005.
10. Лотман Ю.М. Семиосфера. - СПб.: «Искусство-СПб», 2004.
11. Рыжова Л.П. Лингвокультурологический потенциал художественного текста // Языковой дискурс в социальной практике Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. 2015. С. 258-262.
12. Сидоров Е.В. Проблемы речевой системности. - М.: Наука, 1987.
13. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – М., Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003.
14. Чернявская В.Е. Лингвистика текста. Лингвистика дискурса. - М.: Ленанд, 2014.
15. Якобсон Р. Избранные работы. - М.: Прогресс, 1985
16. Etudes litteraires.Déictique. // URL https://www.etudes-litteraires.com/figures-de-style/deictique.php, свободный. Дата последнего обращения: 15.08.2018.
17. Larousse encyclopédique. // URL http://www.larousse.fr/encyclopedie, свободный. Дата последнего обращения: 15.08.2018.

Статья поступила в редакцию 16.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 81.2

КОМПОЗИЦИОННЫЕ ФОРМЫ РЕЧИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПИСЬМЕННОГО НАУЧНОГО МЕДИЦИНСКОГО ТЕКСТА

© 2018

Ягенич Лариса Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков № 4 Института иностранной филологии Таврической академии
Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского
(295492, Россия, Симферополь, улица Вернадского, 4, e-mail: yagenich@mail.ru)

Аннотация. В данной работе рассматриваются в рамках лингвистики текста понятия «научный текст», «медицинский текст», «письменный медицинский научный текст на английском языке», который анализируется с точки зрения его композиционно-речевой структуры. В статье уделяется внимание новейшим исследованиям в области научного текста, медицинского текста, явлению медикализации в обществе, раскрывается понятие «мир медицинских профессий», «композиционно-речевая форма» и ее классификации. Англоязычный медицинский письменный научный текст относится к научному стилю речи, который подразделяется на такие основные подстили, как академический (собственно-научный), научно-учебный, научно-деловой (научно-информативный) и научно-популярный (научно-публицистический), каждый из которых представлен соответствующими жанровыми разновидностями текстов. Медицинский письменный научный текст рассматривается как сложное структурно-смысловое целое с характерным набором композиционно-речевых форм, меняющихся в зависимости от жанровой принадлежности текста и его функционально-прагматической направленности. Анализ композиционно-речевых форм англоязычных медицинских текстов, относящихся к различным подстилям, выявил доминирование формы «рассуждение» в научной статье, в которой аргументированность, достигается за счет использования медицинской фактологии, логических выводов в форме констатирующих сообщений, невербальной информации в виде рисунков и схем, шрифтовых вариаций, гипертекстовой организации, ссылок на других авторов, выразительных средств языка; формы «описания с единым планом прошедшего времени» в аннотации как разновидности научно-делового текста, в которой предложения отличаются ярко выраженной законченностью, «твердым началом», статичностью, выраженной однотипностью форм сказуемого; формы «сообщение» с характерной прагматической установкой в научно-популярной статье.

Ключевые слова: научный текст, научный стиль, научные подстили речи, мир медицинских профессий, медицинский письменный англоязычный текст, композиционно-речевые формы, рассуждение, описание, сообщение.

COMPOSITIONAL FORMS OF SPEECH IN THE ENGLISH WRITTEN SCIENTIFIC MEDICAL TEXT

© 2018

Yagenich Larisa Victorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of foreign language department № 4 Institute of foreign philology Taurida academy
V.I. Vernadsky Crimea Federal University
(295492, Russia, Simferopol, street Vernadsky, 4, e-mail: yagenich@mail.ru)

Abstract. The article covers the problems of the text linguistics. The work considers the concepts “scientific text”, “medical text”, “written medical scientific text in English”. The written scientific medical text was analyzed from the point of its compositional and speech structure. The article focuses on the latest research in the field of scientific text, medical text, phenomenon of medicalization in society, reveals the concept of “the world of medical professions”, “compositional and speech form” and its classification. English medical written scientific text refers to the scientific style of speech, divided into such substyles as academic, scientific-educational, scientific-business (scientific-informative) and scientific-popular (scientific-journalistic), each of which is represented by the corresponding genre varieties of texts. Medical written scientific text is considered as a complex structural and semantic unity with a characteristic set of compositional and speech forms which can change depending on the genre of the text and its functional and pragmatic orientation. The analysis of the compositional and speech forms of the English medical texts relating to various sub-genres has revealed the dominance of the form of “argumentation”” in a scientific article in which argumentation is achieved through the use of medical facts, logical conclusions in the form of ascertaining messages, non-verbal information in the form of drawings and diagrams, font variations, hypertext organization, references to other authors, expressive means of the language; the form of “description with the common plan of the past time” in the abstract as a kind of scientific and business text, in which sentences are characterized by a vivid completeness, “solid beginning”, static expressed by the same type of predicates; the form of “message” with a characteristic pragmatic setting in the popular scientific article.

Keywords: scientific text, scientific style, scientific substyles, world of medical professions, medical written English text, compositional and speech forms, argumentation, description, message.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современной лингвистике нехудожественного текста особенно активно развивается анализ научного текста (Т.Н. Хомутова, С.А. Вишнякова, Е.А. Смольянина, Е.М. Какзанова, Т.А. Нечаева, А.К. Прокопьева, Н.В. Анохина, Е.В. Ефремова, О.С. Муранова, Е.В. Кравцова, Л.И. Дергун и др.), включая исследование медицинского текста (С.С. Барбашева, В.Ф. Новодранова, С.В. Первухина, С.Ф. Галкина, T. Gong, L. Costarelli, C.H. Bagley И.А. Меньшенина, И.В. Семенчук, Л.Н. Пономаренко, P. Newmark, M. O’Neill и др.). В связи с огромным числом медицинских публикаций на английском языке, медикализацией общества, разнообразием жанровых разновидностей медицинского текста, письменной формой медицинского текста как основной наше внимание обращено на исследование медицинского письменного научного англоязычного текста.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Композиционно-речевая организация научного текста исследовалась в трудах О.Н. Красновой, Е.С. Пятковской, Г.А. Грызловой, О.Е. Захарчук, Н.Н. Пелевиной и др. Вместе с тем медицинский научный текст на английском языке различных жанров с точки зрения анализа композиционно-речевых форм ранее не изучался, что обусловило наш интерес к данной теме.

Формирование целей статьи (постановка задания). Основная цель данной статьи – исследование композиционно-речевых форм англоязычного медицинского письменного научного текста, представленного в жанровых разновидностях.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В современной лингвистике нехудожественного текста особенно активно развивается анализ *научного текста*, который рассматривается как средство хранения, передачи и обогащения специальных знаний, что обусловливает не только специфику его содержания и логику структурирования, но и соотнесенность с научной картиной мира, ментальными структурами хранения знаний, способами вербализации таких структур языковыми средствами. Новейшие исследования научного текста отражены в трудах Т.Н. Хомутовой, С.А. Вишняковой, Е.А. Смольяниной, Е.М. Какзановой, Т.А. Нечаевой, А.К. Прокопьевой, Н.В. Анохиной, Е.В. Ефремовой, О.С. Мурановой, Е.В. Кравцовой, Л.И. Дергун и др.

Основная форма изложения научного знания – письменная, представленная, в свою очередь, в различных жанровых формах, которые различаются текстовой организацией, степенью развертывания содержания, стилем изложения. Разнообразные письменные научные тексты объединены не только общими условиями коммуникации – письменной формой общения, но и отсутствием непосредственного контакта между адресантом и реципиентом текста.

Медицинский текст, являющийся объектом нашего исследования, привлекает внимание многих отечественных и зарубежных лингвистов. Среди них – С.С. Барбашева, В.М. Хантакова, В.Ф. Новодранова, С.В. Первухина, С.Ф. Галкина, T. Gong, L. Costarelli, C.H. Bagley и др.; лингвистические особенности англоязычного медицинского текста рассматриваются в трудах И.А. Меньшениной, М.Х. Азизовой, И.В. Семенчук, Л.Н. Пономаренко, P. Newmark, M. O'Neill и др.

Медицинский текст, будучи научным текстом, обладает всеми его конституирующими признаками, но вместе с тем характеризуется и отличительными особенностями, обусловленными сферой медицинского общения, миром медицинских профессий. Мир медицинских профессий представляет собой лингвоментальное образование, включающее образы профессиональной действительности, запечатленные в сознании медицинских специалистов, и репрезентирующие модели специального медицинского знания при помощи языковых средств, главным образом терминов.

Кроме того, сфера использования языка медицины в настоящее время значительно расширяется и выходит далеко за рамки профессиональной медицинской сферы, что обусловлено ростом образованности людей, их заинтересованностью в здоровом образе жизни, эстетическом теле, широкой доступностью медицинских услуг, научно-популярной медицинской литературы, информации о лекарственных препаратах, признаках заболеваний, причинах их возникновения и способах лечения и т.д., включая интернет-источники.

Исследователи обращаются к проблеме медикализации общества (Я. Баранski, Е. Тищенко, Д.В. Михель, A. Offman, P.J. Kleinplatz, P. Conrad, R. Crawford и др.) в связи с активным распространением медицины в различных сферах жизни, проникновением в массовое сознание медицинского языка и стиля мышления, возрастанием зависимости человека от медицины в повседневной жизни [1]. Эти тенденции свидетельствуют о необходимости выделения нового направления в науке – медицинской лингвистики, ориентированной, на изучение языка медицины в его реальном функционировании и в междисциплинарном аспекте; освоение такой дисциплины, отмечает З.Р. Палютина, даст возможность более глубокого понимания специфики современного медицинского текста и дискурса [2, с. 106].

В научном стиле как отдельном функциональном стиле речи выделяются различные подстилевые разновидности. К ним традиционно относят следующие подстили, которые реализуются в соответствующих жанрах научных текстов: *академический, или собственно научный* (научный доклад, статья, тезисы, рецензия, монография, диссертация), *научно-популярный, или научно-публицистический* (публицистическая статья, научно-популярная монография), *научно-учебный, или учебно-научный* (учебник, учебное пособие, лекция), *научно-деловой, или научно-информативный* (аннотация, реферат, обзор, библиографические и технические описания, патент, авторское свидетельство).

Каждый из указанных жанров научного текста обладает определенной структурой, формируемой взаимодействием *композиционно-речевых форм*. В системе текста эти формы совпадают с единицами композиции, или с логическими единицами содержания, представляя собой типовые модели синтаксической организации текста. Ученые выдвигают различные предположения относительно классификации композиционно-речевых форм, выделяя сообщение, рассказ, описание, изображение, характеристику (Э.Г. Ризель, Е.И. Шендельс) [3], сообщение, описание, рассуждение (М.П. Брандес) [4], информативный и импрессивный виды, подразделяя их, в свою очередь, на шесть форм (В. Фляйшер, Г. Михель) [5]. О.А. Нечаева описывает композиционно-речевые формы как единицы сверхфразового уровня языка, которые определяются «на основе их логического значения (синхронность, диахронность, каузальность) и соответствующей для каждого логического значения грамматико-семантической структуры» [6, с. 142].

Проблеме композиционно-речевой структуры научного текста уделяли внимание в своих работах О.Н. Краснова, Е.С. Пятковская, Г.А. Грызлова, О.Е. Захарчук, Н.Н. Пелевина и др. Вместе с тем медицинский научный текст на английском языке, представленный в различных жанрах, с точки зрения анализа композиционно-речевых форм ранее не становился предметом исследования, что обусловило наш интерес к данной теме.

Медицинский письменный научный текст представляет собой особое сложное структурно-смысловое целое с характерным набором композиционно-речевых форм как речемыслительных операций, варьирующих в зависимости от жанровой принадлежности текста и его функционально-прагматической направленности. В целом для медицинского письменного научного текста характерен информативный вид композиционно-речевой формы, основными стилевыми чертами которого являются объективность, краткость, точность и ясность.

Вслед за Н.Н. Пелевиной, рассматривающей в сопоставительном аспекте композиционно-речевую структуру художественного и научного текстов, основными композиционно-речевыми формами медицинского текста как разновидности научного дискурса мы считаем рассуждение, описание и сообщение. Анализ, как отмечает автор, показывает, что основу научного текста составляет логически направленный таксис, поэтому определяющим в композиционно-речевом структурировании такого текста выступает рассуждение [7]. При этом отметим, что в чистом виде композиционно-речевая форма, как правило, не представлена в тексте – одна форма переплетается с другой, но вместе с тем чаще всего прослеживается доминирование одной из форм.

Рассуждение, будучи формой логического мышления, состоит из ряда последовательных и взаимосвязанных суждений, которые относятся к определенному вопросу или предмету и направлены на поиск решения поставленной проблемы. Рассуждение – это функционально-смысловой тип речи, логической основой которого являются причинно-следственные отношения между явлениями с функцией обоснования признака, действия, оценочного состояния, возможности, долженствования и необходимости [8, с. 267].

Основными способами изложения выступают комментирование и аргументирование. Размышляя, разъясняя, интерпретируя, автор в тексте с композиционно-речевой формой «рассуждение» не только излагает готовые знания, но и описывает процесс их генерации как движение от неизвестного к известному, открытию нового научного знания и превращению его в научный

текст.

Мы полагаем, что такая композиционная форма речи характерна главным образом для академического медицинского письменного текста, наиболее распространенным жанром которого является научная статья, а также для текстов научно-учебного подстиля речи.

В качестве примера обратимся к научным публикациям из журнала "The BMJ" – "British Medical Journal" («Британский медицинский журнал»), еженедельного рецензируемого научного журнала Британской медицинской ассоциации, предназначенного для специалистов в различных областях медицины. Все статьи этого журнала имеют единую композицию. В структуру научного медицинского текста входят следующие разделы, отражающие логически-последовательное построение текста: Заглавие статьи, Имена авторов с указанием должностей, Аннотация (Abstract), Ключевые слова (Keywords), Введение (Introduction), Методы (Methods), Результаты (Results), Обсуждение (Discussion), Заключение (Conclusion), Благодарность (Acknowledgments), Дополнительные интернет-источники (Web extra), Примечания (Notes), Список литературы (References).

Так, в статье "Physical performance and disability in schizophrenia" [9], в которой рассматриваются меры по возращению больным с шизофренией физической активности для обеспечения полноценного функционирования в обществе, автор, изложив в аннотации основную цель работы и полученные в ее ходе результаты, обосновывает во введении необходимость ее проведения, ссылаясь на ранее проведенные исследования другими авторами. Дальнейший ход рассуждения и выводы направлены на обоснование правильности и важности разработанных мер и подведение окончательных итогов. Аргументированность текста, формирующая его воздейственность на читателя, достигается за счет медицинской фактологии, часто вводимой союзом *such as*, логических выводов в форме констатирующих сообщений, невербальной информации в виде рисунков и схем, шрифтовых вариаций, гипертекстовой организации, многочисленных ссылок на других авторов и объемного библиографического списка из 216 источников, а также выразительных языковых средств (метафор, гипербол, сравнений и др.), нередко используемых в научных англоязычных текстах, как, например, в следующем предложении: *The US is facing an obesity epidemic of unprecedented magnitude.*

Текст характеризуется законченностью, информация в нем излагается эксплицитно и максимально однозначно, что во многом достигается за счет введения основных терминов и их дефиниций. В статье наблюдается характерный для речевой формы рассуждения вневременной характер изложения, передаваемый через настоящую неопределенную видовременную форму глагола и предполагающий использование автором структурных элементов рассуждения, передающих движение мысли посредством цепной связи. В ряде случаев сказуемое употребляется в форме Present Perfect, например, *These associations have been demonstrated to be largely independent from other major risk factors,* свидетельствуя о медицинских фактах, полученных к моменту написания статьи. В предложениях превалируют глаголы в страдательном залоге, подчеркивающие объективность представленной информации; на синтаксическом уровне – простые распространенные предложения с однородными членами, осложненные причастными оборотами; причинно-следственные отношения между составляющими текста-рассуждения выражаются союзами *that is why, because,* отношения конъюнкции – союзом *and, but* и бессоюзным присоединением.

Описание как композиционно-речевая форма характерна, по нашему мнению, для научно-делового (научно-информативного) подстиля медицинского письменного дискурса. В качестве примера научно-информативного текста рассмотрим аннотацию медицинского научного текста из журнала British Medical Journal [10], которая может выступать в качестве составной части более крупного текста или отдельным текстом в базе данных о научных публикациях и представляет собой краткое описание первичного текста. Обращает на себя внимание сжатый характер информации, причем компрессия присутствует как на содержательном уровне, так и в формах речи, например, в аббревиатурах *(Abusive head trauma (AHT), white matter (WM), diffusion tensor imaging (DTI),* преобладании простых предложений и т. п.

Предложения в тексте аннотации характеризуются законченностью, относительной статичностью, выражаемой, например, однотипностью форм сказуемого, что объясняется отсутствием необходимости дальнейшего развертывания изложения. Все предложения имеют «твердое начало», обнаруживая автосемантический характер, что обусловлено не только особым порядком слов английского предложения, но и спецификой композиционно-речевой организации научно-информативного текста.

Описание в аннотации к англоязычному медицинскому тексту приобретает, в отличие от рассуждения, временной характер, представляя «описание с единым планом прошедшего времени». Такие предложения, как: *Retrospective DTI data from 17 infants (>3 months) with a diagnosis of AHT and a comparison cohort of 34 term infants of similar post-conceptual age (PCA) were compared using a voxel-based DTI analysis of cerebral WM* указывают на действия, совершенные в прошедшем времени.

Анализ научно-популярных (научно-публицистических) медицинских англоязычных текстов позволяет сделать вывод о сообщении как преимущественной композиционно-речевой форме таких текстов. Суть этой формы состоит в последовательном изображении фактов, действий, находящихся в перечислительных отношениях, в ряде случаев – в причинно-следственных. В сообщении предложения как бы нанизываются друг на друга, и, будучи структурно разъединенными, они вместе с тем образуют единство.

Композиционное строение англоязычной медицинской научно-популярной статьи включает заголовочный комплекс, имя автора, дату публикации и собственно статью, состоящую из коротких многочисленных абзацев и красочных иллюстраций.

Реализуя наряду с информационной функцией функцию воздействия, медицинский научно-публицистический текст в значительной степени актуализирует прагматическую составляющую и выступает в качестве эксплицирующей определенный фрагмент медицинского научного знания предметно-знаковой модели сопряженных коммуникативных деятельностей журналиста, представителей медицинского сообщества, на которые часто ссылаются и которых цитируют в тексте, и читателей.

Например, в научно-популярной статье *"Signs and Symptoms of Ketosis That Let You Know When Your Body's Burning Fat"* из ежемесячного американского журнала для мужчин "Men's Health" [11] ярко выраженная ориентация на целевую аудиторию издания осуществляется с помощью личного местоимения "you" и притяжательного местоимения "your" (*But when you drastically reduce your carb intake on the keto diet, your body fuels itself on stored fat, instead*), в отличие, например, от композиционно-речевой формы рассуждения, где превалируют местоимения "we" и "our", или композиционно-речевой формы описания, где минимизировано использование местоимений.

Анализ особенностей композиционно-речевой формы сообщения в научно-популярном англоязычном медицинском тексте показывает, что воздействен-ная функция здесь реализуется за счет выразительных средств языка, логической аргументации как непремен-ного признака научного текста, широкого использова-

ния медицинских терминов, например, *carbohydrates, ketones, nutrition,* усиливающих профессиональный вес публикации, а также цитат из высказываний высокопрофессиональных медицинских специалистов, например, Registered Dietitian Melanie Boehmer of Lenox Hill Hospital, которая сообщила: *"But achieving ketosis isn't always easy. Sometimes people try and teeter into it and they won't lower their carbohydrates enough."*

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Анализ композиционно-речевой структуры англоязычных письменных медицинских научных текстов, относящихся к разным подстилям научной речи, показывает доминирование в текстах академического подстиля композиционно-речевой формы «рассуждение», научно-делового (научно-информативного) подстиля – «описание», научно-популярного (научно-публицистического) – «сообщение». В текстах медицинского научного письменного дискурса на английском языке эти формы речи приобретают характерные особенности, описанные в данной работе. Поскольку, кроме основных научных подстилей медицинского научного письменного англоязычного текста можно выделить и дополнительные, дальнейшее развитие исследования видится в анализе этих видов и изучении их композиционно-речевых форм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Энциклопедия «Социология» // Электронный словарь «Академик». Режим доступа: https://sociology_encyclopedy.academic.ru/ (дата обращения: 03.07.2018).

2. Палютина З.Р. Медицинская лингвистика как новое научное направление: проблемы становления и развития // Медицинский вестник Башкортостана. 2013. Т. 8. № 3. С. 106.

3. Ризель Э.Г., Шендельс Е.И. Стилистика немецкого языка: учебник для институтов и и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1975. 316 с.

4. Брандес М.П. Стилистика текста. М.: Прогресс-Традиция, 2004. 416 с.

5. Fleischer W., Michel G. Stilistik der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig, 1977.

6. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи: описание, повествование, рассуждение. Улан-Удэ: Бурятское кн. изд-во, 1974. 262 с.

7. Пелевина Н.Н. Рассуждение в композиционно-речевой структуре научного и художественного текстов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2006. С. 72. Режим доступа:https://cyberleninka.ru/article/v/rassuzhdenie-v-kompozitsionno-rechevoy-strukture-nauchnogo-i-hudozhestvennogo-tekstov (дата обращения: 03.07.2018).

8. Десяева Н.Д., Арефьева С.А. Стилистика современного русского языка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академия, 2008. 272 с.

9. Strassing M. Physical performance and disability in schizophrenia // British Medical Journal. 2014. № 1 (2). Режим доступа: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4171045/ (дата обращения: 04.07.2018).

10. Imagawa K.K. and others. Characterization of Microstructural Injury: A Novel Approach in Infant Abusive Head Trauma–Initial Experience // British Medical Journal. 2014. № 31 (19). Режим доступа: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4171035/ (дата обращения: 04.07.2018).

11. Matthews M. Signs and Symptoms of Ketosis That Let You Know When Your Body's Burning Fat // Men's Health. 30.06.2018. Режим доступа: https://www.menshealth.com/nutrition/a21989884/signs-and-symptoms-of-ketosis/ (дата обращения: 04.07.2018).

Статья поступила в редакцию 04.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 821.19

СПЕЦИФИКА АРМЯНСКИХ ЛИТЕРАТУРНЫХ СКАЗОК И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА

© 2018

Григорян Югабер Степановна, аспирант кафедры теории языка и англистики
Московский государственный областной университет
(105005, Россия, Москва, улица Радио, 10А, e-mail: office@mgou.ru)

Аннотация. В статье раскрыта специфика армянских литературных сказок и особенности их перевода. Показаны сходства и различия армянских и русских литературных сказок. Выделены общие принципы, которые необходимо соблюдать при переводе литературных сказок: 1) найти и исследовать важнейшие мнемонические формулы исходного текста; 2) сравнить такие формулы в фольклорных традициях языка оригинала и языка перевода, чтобы убедиться в том, что между ними существует некоторое функциональное соответствие; 3) пытаться сделать имена сказочных персонажей понятными для читателей перевода, передать их семантическую и функциональную нагрузку; 4) приложить необходимые усилия для объяснения символических образов и реалий, которые могут быть непонятными для читателей; 5) особое внимание уделить переводу стихотворных элементов сказки, поскольку они играют важную роль. Особое внимание уделено литературной сказке, для которой характерно разнообразие сюжетов, наличие фольклорных источников, отображение национальной художественной фантазии, политический или социальный подтекст, аллегорическое выражение протеста или критики, направленной против определенных явлений реальной действительности; противоречивая природа, построение грамматики, стилистики и образности на принципах, характерных для устного творчества. Доказано, что переводчик, воспринимая и анализируя текст оригинала, выступает в роли интерпретатора, в связи с чем возможны смысловые сдвиги.

Ключевые слова: автор, армянские литературные сказки, быт, жанровые особенности, имена, исходный текст, мнемонические формулы, обычаи, перевод, и реалии, символические образы, сказочные персонажи, традиции, фольклор, художественная литература, цивилизация, юмор, энциклопедия.

SPECIFIC OF ARMENIAN LITERARY FAIRY-TALES AND FEATURE OF THEIR TRANSLATION

© 2018

Grigoryan Yugaber Stepanovna, postgraduate student of Department of theory of language and anglistics
Moscow State Regional University
(105005, Russia, Moscow, Radio street, 10A, e-mail: office@mgou.ru)

Abstract. The specific of the Armenian literary fairy-tales and feature of their translation is exposed in the article. Likenesses and distinctions of the Armenian and Russian literary fairy-tales are shown. General principles must be observed during translation of literary fairy-tales are distinguished: 1) find and investigate the major mnemonic formulas of original text; 2) compare such formulas in folklore traditions of language of original and language of translation, to make sure in that between them there is some functional accordance; 3) try to do the names of fairy-tale personages clear for the readers of translation, to pass their semantic and functional loading; 4) attach necessary efforts for explanation of symbolic characters and realities that can be incomprehensible for readers; 5) spare the special attention to translation of the written in verse elements of fairy-tale, as they play an important role. The special attention is spared to the literary fairy-tale, for that the variety of plots, presence of folklore sources, reflection of national artistic fantasy, political or social implication, allegoric expression of protest or criticism directed against the certain phenomena of the real reality, is characteristic; contradictory nature, construction of grammar, стилистики and vividness on principles characteristic for verbal work. It is well-proven that a translator, perceiving and analysing text of original, plays role of interpreter, semantic changes are possible in this connection.

Keywords: author, Armenian literary fairy-tales, way of life, genre features, names, original text, mnemonic formulas, customs, translation, and realities, symbolic characters, fairy-tale personages, traditions, folklore, fiction, civilization, humour, encyclopaedia.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сказка является одним из древнейших видов фольклора, ее зарождение исследователи связывают с дописьменным периодом развития человеческой цивилизации.

Сказка, лишенная всякой мистики, это пространство, в котором воображение свободно преображает знакомые картины простого народного быта. Знакомство с армянской народной сказкой – это знакомство с армянским народом, это познание древнего и мудрого народа.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Жанр сказки давно привлекал внимание ученых, поскольку сказка является первым литературным произведением, с которым знакомится ребенок и, который оказывает определяющее влияние на всю его дальнейшую жизнь. Если в фольклорных сказках отражается мудрость народа, его традиции и обычаи, быт, то литературная сказка несет на себе отпечаток личности автора, его своеобразие видения мира.

Текст народной сказки постоянно находится в центре литературоведческих, фольклористических, лингвистических исследований. Структурный аспект сказки изучали В.Я. Пропп [1]; стилистический – Д.Я. Адлейба [2].

Армянская сказка представляет собой целое направление в современной художественной литературе. За долгие годы своего становления и развития этот литературный жанр стал универсальным жанром, который охватывает все явления окружающего жизни и природы, достижения науки и техники. Обзор критической литературы свидетельствует о том, что сказка была и остается объектом исследования в литературоведении и лингвистике. Интерес к исследованию особенностей сказочного текста не исчерпывается со временем и объясняется тем, что в литературной сказке отражен весь культурный и социальный контекст, в котором она была создана.

Материал нашего исследования – армянские сказки.

Формирование целей статьи.

Цель нашей статьи состоит в том, чтобы выявить основные жанровые особенности, присущие литературной сказке и указать на рациональные пути их перевода с учетом жанрового своеобразия.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Сказки разных народов имеют и сходства, и различия, что находит свое отражение при переводе. Сходство касается, прежде всего, самой установки на чудо или хотя бы чудесное допущение (в бытовой сказ-

ке), нравственных идеалов и уроков («Сказка ложь, да в ней намек»), основных конфликтов, как правило, социальных, хотя нередко выступающих в форме внутрисемейных отношений (младший сын и его старшие братья, мачеха и падчерица) и их разрешения (добро всегда побеждает зло). Есть и так называемые бродячие сюжеты: они схожи между собой и встречаются у разных народов. О причинах их появления в науке до сих пор нет единого мнения, однако для читателя тонкости ученых споров не столь уж существенны: ему важен текст. Но и он не может не заметить не только единства принципиальных установок, но и действительного сходства сюжетов (кстати, потому, что хорошо знает свои собственные сказки), какими бы причинами это не вызывалось. Однако если сюжеты порою схожи, то их «ассортимент» и, тем более, сцепление мотивов могут очень различаться. У каждого народа есть также набор излюбленных сюжетов, и эти наборы тоже отличаются. Скажем, сюжеты о Финисте Ясном соколе или Иване-царевиче и сером волке – даже не просто любимые, а знаковые для русской литературы и искусства в целом. Об армянском фольклоре этого не скажешь, но мотивы данных сказок встречаются, и не раз. Возьмем, к примеру, небольшую сказку «Невеста родника». Начало ее напоминает бродячий сюжет о злом волшебнике, который с согласия родителей забирает юношу в ученики, но ремесло оказывается искусством волшебных превращений (такова в сборнике сказка «Водяной Охай»). Однако на этот раз старик из родника не берет в ученики, а похищает, причем девушку, предварительно усыпив бдительность матери обещанием дать девушке новое платье, которое мать забыла купить. Обычно похищенных злодеем девушек спасает затем положительный герой. Но девушка стала женой не самого волшебника, а его сына, и довольна своей судьбой. И когда через пару месяцев мать приходит к роднику в надежде узнать хоть что-нибудь о дочери, ту без опаски отпускают погостить, зная, что она вернется: узы брака для нее святы. Каждому армянину понятно, кроме того, что тем самым продолжается выполнение брачных ритуалов: по национальной традиции после того, как невесту увезли из отчего дома, мать ее не видит и на празднике в доме жениха не присутствует, чтобы не омрачать его своими слезами. Зато через некоторое время молодая жена в сопровождении мужа впервые посещает родительский дом и гостит там (без мужа) определенный по взаимному согласию срок (но не меньше 3 дней), после чего муж снова забирает ее, на этот раз насовсем. Это называется «дарц», то есть возвращение. Наша героиня с согласия матери ночует в отдельной комнате, и муж по ночам прилетает к ней в образе куропатки – это уже мотив Финиста Ясна сокола, – пока завистливые сестры не попытались извести его, как Финиста. Но если Финист просто покинул свою коварную, как он считал, возлюбленную и ей пришлось долго разыскивать его, претерпев много испытаний, то в армянской сказке героиню по приказу мужа казнят без суда и следствия, сбросив из поднебесья в пески пустыни. Чудом оставшись жива, она чудом же (подслушав разговор посвященных – тоже известный мотив) узнает секрет снадобья, исцеляющего бритвенные раны: молоко женщины, родившей мальчика (яркое свидетельство как приоритета мужчины в восточном обществе, так и важной роли в национальной картине мира материнского молока, с которым связано также немало благопожеланий) и высушенная кровь молодой женщины. Исцеляя мужа под видом знахарки, она искупает невольную вину своей кровью, и все кончается хорошо: «И воскресла их любовь». Так в одной сказке совмещаются, как видим, несколько мотивов, порознь уже знакомых читателю, но в сумме они дают новое качество – оригинальный, не встречавшийся ранее сюжет со своим национальным лицом [3].

Армянская народная сказка является ярким образцом фольклорного творчества, которая на протяжении многих тысяч лет была единственным средством общения и передачи культурного опыта между людьми, народами и цивилизациями. Так же, как фольклорное творчество стало основой литературы вообще, базовые принципы народной сказки легли в основу жанра литературного сказочного рассказа, зародившегося в литературе сравнительно недавно.

Юмор выступает одним из отличительных признаков литературной сказки и может носить различный характер. Иногда литературные сказки, написанные для взрослых, становятся любимыми и чрезвычайно популярными среди маленьких читателей, и наоборот, талантливые литературные сказки, предназначенные для детской аудитории, превращаются в ценное достояние как детей, так и взрослых не только потому, что взрослые узнают из них о том, как воспринимает жизнь ребенок, но и потому, что взрослая жизнь, отражена в категориях детского мировоззрения и мировосприятия, приобретает неожиданных юмористических, а порой даже сатирических контуров.

Разнообразие сюжетов литературных сказок не ограничивается фольклорными источниками, хотя их общее строение обусловлено составом национальной художественной фантазии. Наконец, литературная сказка ставит перед собой более сознательные и более определенные задачи, чем народная, и может выполнять более разнообразные функции. В частности, литературная сказка может иметь политический или социальный подтекст, в аллегорической форме выражать протест или критику, направленную против определенных явлений реальной действительности.

Текст литературной сказки имеет достаточно противоречивую природу, поскольку его грамматика, стилистика и образность построены на принципах, более характерных для устного творчества, чем для письменной. Это объясняется тем, что основой и первоэлементом литературной сказки выступает народная сказка, основные закономерности которой рассчитаны на устную форму воспроизведения. Говоря о специфике перевода литературных сказок, необходимо иметь в виду, что в тексте литературной сказки обычно хранятся те же особенности, которые присущи народным сказкам. Поэтому переводческие приемы, применяемые при переводе фольклорного творчества, будут уместными и при переводе определенных элементов литературной сказки.

Перевод всегда играл важную роль в жизни общества, а теоретическими и практическими вопросами, связанными с процессом перевода занимались литературоведы, этнографы, психологи, лингвисты. По определению А. Швейцера, целью перевода является создание на основе первоначального текста, подлежащего целенаправленному (переводческому) анализу, вторичного текста который заменяет первичный в другой языковой и культурной среде [4, с. 75]. Основой перевода любого текста является его интерпретация. Интерпретация текста переводчиком не сводится к пониманию основного содержания текста, поскольку этого не достаточно для создания адекватного перевода, равноценного тексту оригинала. Интерпретация в лингвистическом, прагматическом и когнитивном аспектах является обоснованным вербализированным пониманием текста, аналитической деятельностью, направленной на полное раскрытие содержания текста. При этом, цитируя российского исследователя проблем перевода Д.В. Псурцева, «раскрыть содержание означает не просто выделить содержательную информацию о внешнем мире, но и осознать механизмы ее кодирования, и обосновать правомерность и продуктивность использования определенных приемов и способов декодирования информации» [5, с.20]. Переводчик, воспринимая и анализируя текст оригинала, выступает в роли интерпретатора, в связи с чем возможны смысловые сдвиги, которые читатель, воспринимая текст перевода как данность, не замечает. Отсюда часто возникает спорный вопрос, «того» ли автора мы

читаем в переводе.

Каждый автор имеет свой собственный стиль написания и, сопоставляя различные произведения автора, написанные им в определенный период, можно узнать его оригинальный стиль, а читая различные произведения можно узнать перо определенного автора. Именно в сохранении индивидуального стиля автора и умении вызвать у читателя перевода те же чувства, которые вызывает оригинал у читателей оригинала, и состоит, по нашему мнению, основная задача переводчика. А.И. Домашнев отмечает, что различные читатели выносят из художественного текста не одинаковую по своему объему смысловую и эстетическую информацию. По его словам, восприятие художественной информации, а также интерпретация содержания произведения читателем зависит от его эрудиции, личных вкусов и пожеланий, а интерпретация содержания произведения переводчиком и достоверность его воспроизведения при переводе зависят от глубины понимания и восприятия авторской картины мира, умение почувствовать и передать авторский стиль, понимание восприятия произведения целевой аудиторией [6, с. 23].

Как известно, литературная сказка возникла на основе народной, потому вобрала в себя лучшие черты народной сказки (традиции, обычаи, быт, верования) и своеобразие изложения текста автором, все его мироощущение, переживания, впечатления, наконец его жизненный опыт [7]. В отличие от фольклорной сказки, язык которой прост, форма передачи которой является устной из поколения в поколение, в которой часто отсутствует указание на место и время действия, само действие, место действия и персонажи являются стереотипными (положительными и отрицательными), шаблонные начало и конец (всегда счастливый конец), представленная простая картина мира, авторская сказка написана литературным языком, имеет конкретного автора, место и время действия конкретизированы, действие является оригинальным, персонажам присуща определенная психологизация, они наделены положительными и отрицательными чертами, характеризируются отсутствием шаблонных выражений, конец литературной сказки – частично несчастлив, а картина мира – сложная [8].

Общеизвестно, что подходы к переводу детской литературы несколько отличаются от подходов к переводам художественного текста в целом. Каждый переводчик в зависимости от ощущения мира автора в сказке может выбирать среди двух стратегий перевода сказок: «отчуждение» сказки, то есть приближение ее к языку и культуре оригинала или, наоборот, «одомашнивание» сказки, то есть ее адаптация, приближение к языку и культуре страны перевода.

Достаточно специфичны и показательны иногда и сами чудеса. Так, для русской сказки не характерно желание девушки стать мужчиной, в армянской же, более близкой в этом к Востоку, оно встречается не раз и осуществляется порой достаточно экзотическими способами. В предлагаемый сборник такие сказки, понятно, не вошли, но тема в нем прозвучала: в сказке, которая так и называется «Превращенная в мужчину», мать дэвов проклинает дерзкого смельчака, которого не успела даже рассмотреть, пожелав ему переменить пол. Для мужчины (а она, естественно, полагает, что смельчак именно мужчина) испокон века не было на Востоке ничего ужаснее. Но в сказке это как раз девушка, волею судеб ставшая «царским зятем». Узнав правду, царь с царицей, чтобы избавиться от «зятя», посылают девушку с невыполнимыми поручениями, которые она и выполняет не хуже героя-мужчины. Так что сбывшееся проклятие оборачивается всеобщей радостью, и царевна обретает мужа, а ее родители – надежду на наследника. На Востоке даже есть поверье, что если пройти под радугой, можно переменить пол. Однако жаждущими этого в фольклоре всегда оказывались только женщины, что убедительно свидетельствует о гендерной дискриминации и в патриархальном обществе, и в семье как его ячейке. Интересно, что судьбоносное чудо волшебной сказки не без лукавого юмора обыгрывается в бытовой: в сказке «Дядюшка и племянник» юноша, вынужденно переодетый невестой, пришелся по сердцу будущей золовке, а она ему. Золовка не знает, что перед ней мужчина, зато хорошо знает, что «невесту» выдают за ее брата насильно, да и ее, скорее всего, ждет та же участь. И поэтому когда, якобы вняв мольбам, небо «превратило» невесту в мужчину, молодая пара взяла судьбу в свои руки и спаслась бегством. Показательна концовка: «Жили с честью и умерли с честью» [3] – сказка беглецов отнюдь не осуждает.

Таким образом, при всей кажущейся непритязательности народной сказки, это, действительно, историческая энциклопедия жизни данного народа (и не только материальной). Например, в сказке «Невеста родника» ни героиню, ни сказителей не смущает ее брак с волшебником, потомственным, можно сказать, духом родника (вспомним греческую мифологию), что, строго говоря, противоречит установлениям христианства, рассматривающего духов как нечистую силу. К тому же брак явно не освящен церковью, однако обе стороны считают его законным, и мать девушки неукоснительно именуется тещей, а она сама – женой. В другой сказке это было бы, может быть, в порядке вещей. Однако одновременно подчеркивается, что героиня – верующая христианка; это следует не только из ее мольбы к Богу (заметим – услышанной): «Господи, дай мне искупить вину свою!», но и из предшествующего трагедии комментария рассказчика: муж-волшебник прилетал к ней каждую ночь, и «прощалась с любимым она уже перед утренней молитвой». В средневековой Европе за такое, между прочим, сжигали на костре. Но армянское христианство очень древнее: Армения была первой в мире страной, еще в 301 г. принявшей христианство как государственную религию, переняв его у византийцев, хотя в самой Византии оно стало государственным более чем четверть века спустя, только в 328 г. [9–11]. Бороться с язычеством армянской церкви пришлось в языческом окружении, и она мудро приняла в свое лоно или хотя бы закрыла глаза на то, что не смогла искоренить в умах паствы. И порою обе эти стихии мирно сосуществуют в сознании армянина. Таков, например, сохранившийся со времен язычества обряд жертвоприношения («матах»), описанный в сказке «Азаран Блбул», который существует и по сей день, хотя иерархи и признают, что церковь предпочла бы бескровную жертву [3]. Ту же гибкость и терпимость церкви мы видим и в бытовой сказке «Дад-Бедад»: когда священника спросили, почему герою в свое время дали такое необычное имя, он ответил: «А это наш долг – давать младенцу такое имя, какое отец и мать пожелают» [3]. Надо сказать, что армяне не закрывали глаза и на неблаговидные поступки недостойных служителей Божьих, и в сказках, особенно бытовых, мы не раз встречаемся с такими сюжетами, частыми, впрочем, и у других народов. Однако армянский народ умел отделять проступки таких священнослужителей (они, в конце концов, всего лишь люди) от религии как Божественного откровения [12–14], почитание которого настолько прочно утвердилось в его душе, что, скажем, в сказке «Превращенная в мужчину» среди невыполнимых заданий фигурирует и такое: забрать у матери дэвов похищенные ими родовые четки царя. Казалось бы, на что колдунье-великанше этот предмет религиозного обихода? Но она, похоже, пользуется четками по назначению – каждый час они срываются со столба прямо ей на ладонь. Да и старуха-колдунья, наградившая деликатную и добрую Ареваат/Аревахат (имя которой недаром означает «частичка солнца») и жестоко наказавшая злую и грубую дочь мачехи, напутствует Ареваат словами: «Ступай, дочка, Бог тебе в помощь» [3], что и произошло в дальнейшем [15–17]. Такая приверженность вере имеет свое историческое объяснение: Армения, зажатая

в тиски между двумя сверхдержавами древности, Римом и Персией, рано утратила государственность, и лишь две опоры – религия и язык – были гарантами, что не произойдет ассимиляции и исчезновения древнего народа и его древней культуры [18–20].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Литературная сказка полна тонких психологических оттенков, ее герои переживают целую гамму чувств – от любви, доброты, сочувствия к жестокости, пренебрежения, ненависти. При переводе литературных сказок необходимо соблюдать следующие общие принципы:

1. Найти и исследовать важнейшие мнемонические формулы исходного текста.

2. Сравнить такие формулы в фольклорных традициях языка оригинала и языка перевода, чтобы убедиться в том, что между ними существует некоторое функциональное соответствие.

3. Пытаться сделать имена сказочных персонажей понятными для читателей перевода, передать их семантическую и функциональную нагрузку.

4. Приложить необходимые усилия для объяснения символических образов и реалий, которые могут быть непонятными для читателей.

5. Особое внимание уделить переводу стихотворных элементов сказки, поскольку они играют важную роль.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Адлейба Д.Я. Поэтико-композиционная и стилевая система сказки в комплексном освещении: Экспериментальное исследование на абхазском материале. – М.: МАКС Пресс, 2010. – 435 с.

2. Алемпьев А.А. Языковые средства выражения лингвокультурных феноменов в тексте народной сказки: На материале немецких народных сказок в обработке братьев Гримм : диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.19. - Саратов, 2002. - 141 с.

3. Армянские народные сказки / сост.: Л.Б. Матевосян. – М.: Arc, 2012 (Tipogr. „Serebia” SRL,). – 160 с.

4. Домашнев А.И., Шишкин И.И., Гончарова Е.А. Интерпретация художественного текста. – М.: Просвещение, 2009. – 208 с.

5. Минасян А.А. Развитие армянской культуры в России в XIX столетии: диссертация ... кандидата исторических наук: 24.00.01 / Минасян Арсен Аркадьевич; [Место защиты: Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А.]. - Саратов, 2016. - 234 с.

6. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2016. – 364 с.

7. Псурцев Д.В. К проблеме перевода и интерпретации художественного текста: об одном критерии адекватности / Д.В. Псурцев // Вестник МГЛУ. – М., 2012. – Выпуск 463, Перевод и дискурс. – С. 16–26.

8. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 2016. – 215 с.

9. Armenian apocrypha. Relating to the patriarchs and prophets [Text] / ed. with introd., transl. and commemnt. M. E. Stone. - Jerusalem : The Israel acad. of sci. and humanities, 1982. - XVII, 190 p.

10. Armenian miniatures of the Crimea: [альбом] / Эмма Корхмазян ; Матенадаран, Ин-т древ. рукоп. им. М. Маштоца, Союз армян Украины, Крым. арм. о-во. - Симферополь : Энергия дельта, 2008. - 143 с.

11. Consequences of Armenian aggression against Azerbaijan [Text]. - Baku : Heydar Aliyev Foundation, 2005. - 12 p.

12. Cosma, Flavia. Fairy tales [Text] / F. Cosma; transl. from Romanian D. D. Wilson ; ed. S. Hood ; ill. K.Kennedy. - Toronto : Canadian stage & arts publ., 1990. - 47 p.

13. Galichian, Rouben. The invention of history [Text] : azerbaijan, Armenia and the showcasing of imagination / Rouben Galichian. - 2nd, rev. and expanded ed. - London : Gomitas institute ; Yerevan : Art Books, 2010. - 124 p.

14. Ghenea, Meliné Poladian. Epoca de aur a culturii armene [Text] / M. P. Ghenea. - Bucurest : Holding reporter, 1995. - 238, 26 p.

15. Imanov, Kamran Sultan oghlu. Tall Armenian tales: a guide to the “Art” of heritage thievery [Text] / Kamran Imanov. - Baku : Indigo, 2010. - 295 p.

16. Innovation performance review of Armenia [Text] / United Nations econ. commiss. for Europe. - New York ; Geneva : United Nations, 2014. - XXIV, 130 p.

17. Izdebska-Długosz, Dominika. Armenia [Text]: przewodnik turystyczny / D. Izdebska-Długosz. - Łódź : Księży Młyn, 2008. - 363 s.

18. Jačov, Marco. La questione d’oriente vista attraverso la tragedia Armena (1894-1897) [Text] / Marko Jačov. - Cracovia : Polska Akademia umiejętności, 2011. - 322 p.

19. National library of Armenia [Text] / comp. D. Sargsyan [a.o.]. - Yerevan : [б.в.], 2000. - 23 p.

20. Spaces: cultural public sphere in Armenia, Georgia, Moldova and Ukraine [Text] / ed. by: Nataša Bodrožić, Nini Palavandishvili. - Weitra : Bibliothek der Provinz, 2014. - 208 p.

Статья поступила в редакцию 19.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 821.61.1

К.И.ЧУКОВСКИЙ О СПЕЦИФИКЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЧАРЛЬЗА ДИККЕНСА В РОССИИ

© 2018

Морозова Светлана Николаевна, кандидат филологических наук,
преподаватель кафедры русского языка
Военная академия материально-технического обеспечении, филиал в Пензе
(440005, Россия, Пенза, Военный городок, 1, e-mail: s.morozova09@mail.ru)
Жаткин Дмитрий Николаевич, доктор филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой перевода и переводоведения
Пензенский государственный технологический университет
(440039, Россия, Пенза, проезд Байдукова / улица Гагарина, 1 а/11, e-mail: ivb40@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена осмыслению К.И. Чуковским специфики переводческого восприятия произведений Чарльза Диккенса в России. К.И. Чуковский одним из первых в русской литературе охарактеризовал качество переводов разных лет, отметив находки и недочеты в работах русских переводчиков. Критикуя формалистский подход, буквализм при интерпретации «Оливера Твиста» и «Пиквикского клуба», К.И. Чуковский говорил о допущенном переводчиками искажении стилистики и идейного замысла произведений. Для точной передачи всех смысловых оттенков художественного описания переводчикам, по его мнению, было необходимо крайне избирательно подходить к выбору синонимов, которыми особенно богат русский язык. Образцовым в этом отношении К.И. Чуковский считал перевод С.П. Бобровым и М.П. Богословской «Повести о двух городах», в котором при помощи удачно подобранных соответствий воссоздана точная картина английского национального быта, представлены характерные диккенсовские герои. Важным условием включения в переводной текст тех ли иных языковых единиц К.И. Чуковский называл естественность их появления с точки зрения языковых и стилистических особенностей оригинального произведения. К.И. Чуковский допускал некоторые отступления в лексике, служащие для более точной передачи стиля автора, но только в том случае, если они не умаляют национальный колорит оригинала. Для него была неприемлемой русификация иностранных сюжетов и образов, характерная для диккенсовских переводов И.И. Введенского и М.А. Шишмаревой. Писатель положительно отзывался о переводческой деятельности Н.Л. Дарузес, которая при обращении к творчеству английского романиста четко придерживалась значимого для К.И. Чуковского принципа – переводить не слова, а стиль и смысл иностранного произведения.

Ключевые слова: Чарльз Диккенс, К.И. Чуковский, русско-английские литературные и историко-культурные связи, гуманизм, художественный перевод, национальный колорит, языковой стандарт, стилистические особенности, традиция, межкультурная коммуникация.

K.I. CHUKOVSKY ABOUT SPECIFICS OF TRANSLATION PERCEPTION OF CHARLES DICKENS'S WORKS IN RUSSIA

© 2018

Morozova Svetlana Nikolayevna, candidate of philological sciences,
teacher of the Chair of the Russian Language
Military Academy of Logistics, branch of Penza
(440005, Russia, Penza, Military town, 1, e-mail: s.morozova09@mail.ru)
Zhatkin Dmitry Nikolayevich, doctor of philological sciences, professor,
Head of the chair of translation and translation studies
Penza State Technological University
(440039, Russia, Penza, Baydukova passage / Gagarin street, 1 a/11, e-mail: ivb40@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to K.I. Chukovsky's understanding of specifics of translation perception of works by Charles Dickens in Russia. K.I. Chukovsky was one of the first in the Russian literature to characterize the quality of translations of different years, he noted finds and defects in works of the Russian translators. While criticizing a formalistic approach, literalism in interpretation of "Oliver Twist" and "Pickwick Club", K.I. Chukovsky spoke about the distortion of stylistics and an ideological plan of the works by the translators. For exact transfer of all semantic shades of the art description translators, according to him, have to approach extremely selectively to the choice of synonyms, with which Russian is especially rich. In this regard K.I. Chukovsky considered the translation of "A Tale of Two Cities" by S.P. Bobrov and M.P. Bogoslovskaya classic; in it the exact picture of the English national life is recreated, characteristic Dickensian heroes are presented by means of successfully chosen equivalents. K.I. Chukovsky considered naturalness of the emergence of these or those language units from the point of view of language and stylistic features of the original work to be an important condition of their inclusion in the translated text. K.I. Chukovsky allowed some deviations in lexicon serving for more exact transfer of the author's style, but only in case they don't belittle national colour of the original. Russification of foreign plots and images, characteristic of Dickensian translations by I.I. Vvedensky and M.A. Shishmareva, was unacceptable for him. The writer positively spoke of translation activity of N.L. Daruzes, who, while addressing to the English novelist's works, accurately adhered to the principle, significant for K.I. Chukovsky, – to translate not words, but style and sense of a foreign work.

Keywords: Charles Dickens, K.I. Chukovsky, Russian-English literary and historical and cultural communications, humanism, literary translation, national colour, language standard, stylistic features, tradition, cross-cultural communication.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основываются авторы; выделение не изученных ранее частей общей проблемы. Творчество Ч. Диккенса стало известно в России после появления в 30-е годы XIX века первых переводов и сразу завоевало популярность. В художественном наследии английского писателя отразилось наиболее свойственное литературе эпохи гуманное начало, которое начало проникать в культуру каждой страны. Русской классике были близки нравственно-эстетические идеи, представленные в произведениях Ч. Диккенса и отражающие этот процесс, поэтому отечественные писатели были самыми внимательными читателями английского автора. Его творчество высоко ценили Н.С. Лесков, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, И.С. Тургенев, М.Е. Салтыков-Щедрин, И.А. Гончаров.

Популярность Ч. Диккенса в России способствовала появлению большого количества литературно-критических работ, посвященных как изучению влияния творчества английского писателя на национальную традицию, предполагавшему рассматривать развитие от-

ечественной литературы с ориентацией на творчество Ч. Диккенса, так и анализу отдельных его произведений.

В первых работах целостный анализ был только намечен и сопоставление творчества Ч. Диккенса с отдельными произведениями русских писателей сводилось к поиску параллелей. Наиболее полно особенности творческого метода Ч. Диккенса отразили в своих работах Э.Л. Радлов [1], П.Н. Берков [2] и Б.Г. Реизов [3]. В 30–40-е гг. XX века в отечественном литературоведении наметилось две тенденции восприятия художественного наследия Ч. Диккенса: одна предполагала рассматривать английского писателя радикалом – в этом направлении работала Т.И. Сильман [4]; вторая видела в писателе консерватора и ставила ему в упрек отсутствие освободительных идей и позицию примирения с существующими социальными проблемами – это исследования В.В. Ивашевой [5]. В середине XX века были опубликованы работы З.Т. Гражданской [6] и М.Л. Селиверстова [7], освещавшие проблему восприятия творчества Ч. Диккенса русской критикой. Монография И.М. Катарского [8] посвящена комплексному изучению художественного наследия Ч. Диккенса с учетом зависимости развития его творчества от изменения общественной позиции писателя.

Формирование целей статьи (постановка задач). В статье исследуется значение литературно-критических работ К.И. Чуковского для популяризации творчества Ч. Диккенса в России. Русский литератор в своих работах исследовал стилистические особенности произведений английского писателя, а также, на примере «Повести о двух городах» и «Колоколов», проанализировал проблемно-тематическое направление его художественного творчества.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. К.И. Чуковский внес значительный вклад в изучение влияния зарубежных литератур, культур и философских идей на отечественную литературу [9–10], осмыслил традиции художественного творчества отдельных западноевропейских писателей в России [11–13]. Критические работы К.И. Чуковского, посвященные Ч. Диккенсу, отразили не только специфику отношения современного российского общества к творчеству английского автора, но и способствовали более грамотному прочтению диккенсоновских произведений широкой читательской аудиторией.

К.И. Чуковский ценил творчество Ч. Диккенса и много писал о нем. Основное внимание уделялось качеству переводов и редактуре сочинений английского писателя. В издательстве «Всемирная литература» К.И. Чуковский редактировал шесть произведений Ч. Диккенса: «Пустынный дом», «Давид Копперфильд», «Николай Никльби», «Бернеби Рэдж», «Повесть о двух городах» и «Колокола» (к последним двум он написал вступительные статьи).

В 1922 г. у К.И. Чуковского возник замысел очерка «Концы у Диккенса», в котором он предполагал «взять все концы его <Диккенса> романов – и укатать биологическую, социологическую и эстетическую их ценность!» [14, с. 37]. Это желание возникло у писателя в связи с прочтением «Far from the Madding Crowd» («Вдали от обезумевшей толпы», 1874) Томаса Харди, которому, наряду с другими английскими писателями, К.И. Чуковский ставил в упрек неумение выстраивать концовку художественного произведения: «Начинают они превосходно – энергично, свежо, мускулисто, а конец у них тривиальный, сфабрикованный по готовому штампу» [14, с. 37]. К.И. Чуковский считал Ч. Диккенса мастером построения фабулы произведения, а его сюжетную линию и особенно манеру завершения произведения – интересными и нестандартными.

Несмотря на своеобразие таланта английского писателя и национальную направленность его произведений, К.И. Чуковский одним из первых в русской литературе обратил внимание на общность художественной манеры Ч. Диккенса и А.П. Чехова. В обширном очерке «О Чехове», посвященном литературной и общественной деятельности выдающегося русского писателя, К.И. Чуковский часто упоминал его английского предшественника. У обоих писателей был актерский талант, который помогал им создавать глубокие, содержательные образы. Ч. Диккенс в заметке «От автора» (1850), предварявшей «Повесть о двух городах», описывал процесс своего перевоплощения в главного героя романа, отмечал выработавшееся с годами умение с особенной тщательностью представлять «в своем воображении картину того душевного состояния» [15, с. 7], которое было необходимо воспроизвести перед зрителем. В статье «Юрий Тынянов» (1959) К.И. Чуковский пишет, что к подобным импровизациям Ч. Диккенс обращался не только для игры в какой-либо постановке, но и при создании образов персонажей своих произведений: «Про Диккенса рассказывали, что, когда он создавал какую-нибудь из своих гениально гротескных фигур, он то и дело во время писания подбегал к зеркалу и воспроизводил весь ее облик, все ее повадки, гримасы, ужимки, превращаясь то в Пекснифа, то в Урию Гипа, то в мистера Дика, то в Джингля, – это давало ему для каждого образа новые, свежие краски» [16, с. 369]. Схожую ситуацию К.И. Чуковский наблюдал при постановке небольшой любительской сцены, в которой А.П. Чехов играл роль лакея и при этом создал настолько «художественно убедительный образ» [17, с. 204], что восхитил всех присутствующих. В этом таланте импровизации, по словам К.И. Чуковского, «в этом чисто детском тяготении ко всяким озорным мистификациям, арлекинадам, экспромтам Чехов был очень похож на другого великого хохотуна и жизнелюбца – на Диккенса» [17, с. 203]. О том, что наличие подобного таланта носит не только развлекательный характер, но и способствует созданию многоликого художественного мира, К.И. Чуковский размышлял также в статье «Две души М. Горького» (1924 г.): «Подобно Диккенсу, он <Горький> еще мальчиком любил передразнивать всевозможных людей, с которыми ему приходилось встречаться <…>, бессознательно развивая и упражняя в себе беллетристический дар» [18, с. 200].

Несмотря на то, что творчеству и Ч. Диккенса и А.П. Чехова была свойственна гуманистическая направленность, писатели по-разному подходили к пониманию гуманизма и его художественному воссозданию в своих произведениях. Ч. Диккенс с заботой относился ко всем слабым, обиженным судьбой или обществом людям; в его романах представлен целый ряд угнетенных нуждой тружеников, вечно голодных пролетариев, нищих обитателей лондонских трущоб, в поступках и в жизни которых писатель сумел найти беспрецедентные акты милосердия, терпения, человечности. Такой подход к изображению действительности вызывал у читателей, по мнению К.И. Чуковского, «сентиментальную, умильную, плаксивую жалость» [17, с. 333], которая кажется «невыносимо фальшивой даже в книгах могучего Диккенса» [18, с. 333]. А.П. Чехову тоже было свойственно сострадание к беднякам, но жалость в его выражении была «мужественной, суровой», «без всяких иллюзий, прямо смотрящая правде в глаза» [17, с. 333]. В творчестве Ч. Диккенса К.И. Чуковский увидел свойственную всей гуманистической школе неестественную для реалистического изображения действительности манеру описания бедных людей «простосердечными, трогательно милыми и безукоризненно честными» [17, с. 333]. У английского писателя они представлены неприметными, часто комичными, одаренными самоотверженным сердцем героями повседневной жизни, которые, несмотря на все их недостатки, вызывают чувство любви и сострадания. В том, что «Диккенс соглашался жалеть только тех бедняков, которые были благородны и кротки» [17, с. 333], К.И. Чуковский усматривал тен-

денцию эпохи, своеобразное заигрывание с буржуазией, ставившее перед собой цель «снискать благоволение сильных и сытых к голытьбе чердаков и подвалов» [17, с. 333]. А.П. Чехов, напротив, представил иную гуманность, не смягчавшую пороки низших слоев общества и не оправдывавшую их дурные поступки. Например, в «Дуэли» он показал «всю дрянность Лаевского» [17, с. 333], но при этом не отказал ему в сострадании. К.И. Чуковский призывал в подобных случаях не подменять сострадание сочувствием. Значительным достоинством чеховского языка критик считал «непревзойденный лаконизм» [17, с. 349]. Там, где для создания обобщенного образа Ч. Диккенсу требовались сотни страниц, при сходных условиях чеховская обличительная живопись умещалась на пятнадцати.

Предвзятое, и как следствие одностороннее, отношение Ч. Диккенса к создаваемым образам, когда он намеренно усиливал неприглядные качества при изображении одних героев и окружал теплом и светом других, компенсировалось тем глубоким впечатлением, какое автор производил на читателя, в том числе и в России. «Все мы прочли очень большое количество романов Диккенса, которого мы пылко любили» [17, с. 577], – писал К.И. Чуковский. Влияние Ч. Диккенса на русскую литературную традицию К.И. Чуковский усматривал и в творчестве В.М. Гаршина, который «в лучших своих вещах <…> подражал либо Толстому, либо Диккенсу, либо Тургеневу» [19, с. 302]. Сравнивая способы построения фабулы в произведениях Ч. Диккенса и М. Горького, К.И. Чуковский критиковал русского писателя за отсутствие состыковок между персонажами, которые «ничем не связаны между собою – движутся “в порядке живой очереди, почти не соприкасаясь друг с другом» [18, с. 234], и происходящими событиями. В произведениях М. Горького, по мнению К.И. Чуковского, нет центральной фабулы, которая объединила бы всех героев повествования и «событие идет за событием и каждое проходит бесследно» [18, с. 234], что было неприемлемо для Ч. Диккенса.

К.И. Чуковский много писал о качестве переводов произведений Ч. Диккенса. Необходимость изменить отношение к переводной литературе была озвучена в созданном в 1918 г. издательстве «Всемирная литература», участники которого считали важным повысить уровень переводческого искусства и улучшить подготовку специалистов в этой области. Проверка переводов многих иностранных писателей, в том числе и Ч. Диккенса, выявила невозможность их включения в список книг, которые могли бы дать русскому читателю полное представление о культурном наследии зарубежных стран. Все переводы требовалось выполнять на строго научных основаниях, «исключающих прежние методы беспринципной кустарщины» [20, с. 8]. Выходом из сложившейся ситуации стало издание К.И. Чуковским книги «Высокое искусство» (первая редакция увидела свет в 1919 г.), в которой автор смог, по его же словам, «прагматически выработать какие-то элементарные правила, подсказывающие переводчику верную систему работы» [20, с. 9].

На примере раннего перевода романа Ч. Диккенса «Приключения Оливера Твиста», выполненного А. Горковенко в 1841 г., К.И. Чуковский критиковал буквалистское стремление сохранить каждое слово оригинала. В результате «точнейшая копия фразеологии английского подлинника» [20, с. 50] предстала перед читателями в виде «корявого сумбура» [20, с. 50]. К.И. Чуковский цитировал одну из фраз старого перевода, отмечал его осложненность излишними и ненужными синтаксическими конструкциями, затруднявшими восприятие. Подобное переложение, представлявшее собой «наиточнейшее копирование иноязычного синтаксиса» [20, с. 50], создавало представление о неуклюжести диккенсовской фразеологии, хотя «у него эта самая фраза изящна, проста и легка» [20, с. 50].

Формалистский подход К.И. Чуковский усматривал и в переводе «Посмертных записок Пиквикского клуба», выполненном в начале 1930-х гг. Е.Л. Ланном и А.В. Кривцовой. В результате стремления переводчиков к документальной точности одна из самых юмористических книг предстала перед читателями как «тяжеловесная, нудная книга, которую нет сил дочитать до конца» [20, с. 52]. К.И. Чуковский называет перевод неточным, потому что он не передает искрометный юмор Ч. Диккенса и вместо того, чтобы «переводить смех – смехом, улыбку – улыбкой» [20, с. 52], Е.Л. Ланн и А.В. Кривцова со сматематической точностью перевели только слова и фразы, умалив тем самым «живые интонации речи, ее эмоциональную окраску» [20, с. 52]. К.И. Чуковский считал буквалистский метод не обеспечивающим «адекватность перевода и подлинника» [20, с. 52]. По его мнению, для качественного осмысления иностранного произведения переводчику необходимо «усвоить себе его темперамент, заразиться его пафосом, его поэтическим ощущением жизни» [20, с. 10]. Не всегда точной, по мнению К.И. Чуковского, бывает используемая в переводах произведений Ч. Диккенса на русский язык лексика, – значение подобранного переводчиками слова нередко не только не отражает в полной мере идейный замысел автора произведения, но и зачастую искажает его.

В четвертой главе «Бедный словарь и богатый» «Высокого искусства» К.И. Чуковский анализирует переводы произведений Ч. Диккенса с точки зрения использования речевых единиц и отмечает некоторые удачные приемы, которые применяют в своей практике С.П. Бобров и М.П. Богословская. Их прочтение «Повести о двух городах», по мнению К.И. Чуковского, может помочь молодым переводчикам «расширить диапазон своей речи» [20, с. 83], так как встречающиеся в нем слова, несмотря на свою простоту и выразительность, редко используются начинающими, ориентированными на буквальную точность. Такие слова, как «умасливать», «дошлый», «преспокойно», «страшноватый», «нашкодивший», которых не найти в англо-русских словарях, точно отражают смысловые оттенки речи. И если переводчик в результате своей работы желает получить высокохудожественный перевод, ему необходимо искать в русском языке слова и выражения, наиболее соответствующие колориту описываемого явления или же образу персонажа. Поэтому перевод С.П. Боброва и М.П. Богословской, в котором «богатейший язык, меткий, пластичный, гибкий, изобилующий свежими словесными красками» [20, с. 83], К.И. Чуковский называет образцовым. Например, переводчики верно подобранными словами смогли передать грубый характер Кранчера: приказ сыну замолчать «*Drop it then!*», имеющий в словарях значение «перестань, прекрати, брось», переведен словом «Заткнись!». К.И. Чуковский считает это слово самым точным синонимом: «…если бы Кранчер заговорил каким-нибудь чудом по-русски, он непременно сказал бы: *«Заткнись!»* [20, с. 83]. По отношению к молитвам жены этот же персонаж, вместо словарного перевода «*to flop down*» – «шлепаться», использует в своей речи слово «бухаться», что, по мнению К.И. Чуковского, отражает не только его личные качества, но и способствует созданию комического эффекта. Схожее меткое слово употребила в своем переводе «Повести…» Е.Г. Бекетова – «грохаться» [15, с. 493].

К.И. Чуковский приводит еще несколько умело подобранных слов из перевода «Повести о двух городах», выполненного С.П. Бобровым и М.П. Богословской. Например, при переводе слова «*the noisiest*» они используют более экспрессивный, по сравнению со словарным, вариант – «самые горластые»; английскому «*uphill*» переводчики предпочли дать колоритное прочтение «косогор», а слово «*vengeance*», означающее в словаре «мщение, месть» они переводят выразительным «расправа». К.И. Чуковский называет найденные С.П. Бобровым и М.П. Богословской слова простыми и обыкновенными,

но при этом новыми, вряд ли возможными в работах «середняков» [20, с. 84], пользующихся шаблонными и стереотипными формами речи. Использование ярких слов и выражений при переводе произведений Ч. Диккенса, по мнению К.И. Чуковского, в полной мере отражает стилистику английского писателя, «корни которой пропитаны могучими соками плебейской простонародной фразеологии и лексики» [20, с. 84].

Называя Ч. Диккенса «гением английской речи» [17, с. 366], К.И. Чуковский считает, что переводы его произведений недоступны рядовому переводчику, не обладающему значительными языковыми ресурсами, поскольку поиск слова, передающего все смысловые оттенки подлинника, требует не только высокого мастерства, но и обладания обширным словарным потенциалом. Важным критерием процесса включения нетипичных для переводческого слога языковых единиц становится их естественность.

В переводе С.П. Боброва и М.П. Богословской К.И. Чуковский видит также и некоторые недостатки. В частности, он отмечает слишком правильную речь Кранчера, которая, в силу его неграмотности, должна содержать больше отступлений от грамматических норм. Писатель также высказывает пожелание соблюдения поэтического ритма в произведении, считая, что первые строки перевода должны быть «подчинены стихотворному ритму, как и первые строки подлинника» [20, с. 85]. Но даже при этом преимущество С.П. Боброва и М.П. Богословской перед другими переводчиками – в силу изобилия их словарного запаса и его умелого пользования – несомненно. В числе мастеров, «выработавших такой обширный и гибкий словарь, что лучшие из их переводов производят впечатление подлинников» [20, с. 85], К.И. Чуковский называет следующих обращавшихся к прозе Ч. Диккенса переводчиков советского времени: Н.А. Волжину, Н.Л. Дарузес, Е.Д. Калашникову, М.Ф. Лорие, В.М. Топер, О.П. Холмскую.

Образцовыми в отношении нахождения удачных синонимов при переложении на русский язык произведений Ч. Диккенса К.И. Чуковский считает переводы Н.Л. Дарузес. В подлиннике романа «Мартин Чезлвит» одна девушка характеризуется словом «*wild»*, в англо-русских словарях имеющем значение «дикая, буйная, необузданная, неистовая, раздраженная, бешеная»; вместо этих значений Н.Л. Дарузес подбирает свой, более соответствующий данному образу эпитет, который, по словам К.И. Чуковского, «приятно найти в переводе» [20, с. 87], – «шальная». При переводе «*very»* Н.Л. Дарузес использует малоупотребительное слово «порядком», потому что «для нее каждое слово имеет очень много значений» [20, с. 87]. К.И. Чуковский приводит в пример еще несколько ярких нюансов, характеризующих стилистику перевода Н.Л. Дарузес: «*upon the stretch»* она переводит «чудесным, русским, образным» [20, с. 87] выражением «душа не на месте», в то время как буквалисты переводили это выражение «накрахмаленной фразой» [20, с. 87]– «держит в напряжении мой ум»; вместо «Великие люди охотно раздают то, что принадлежит другим» у Н.Л. Дарузес – «Великие мира сего раздают направо и налево чужое добро» [20, с. 87]. В данном случае, по мнению К.И. Чуковского, противоречие заключается в том, что «отступление от подлинника и есть наибольшее приближение к нему» [20, с. 88]. И когда диккенсовское слово «*portal»*, означающее «главный вход, ворота», Н.Л. Дарузес переводит как «святая святых», писатель считает это не искажением оригинального текста, но «вернейшим воспроизведением авторской мысли» [20, с. 88]. Подобранное переводчицей выражение отражает иронический смысл описываемый сцены, когда вход ведет в убогую неприбранную каморку. Такой же подтекст имеет перевод «*infant»* в контексте о возникновении страхового общества: Н.Л. Дарузес, отвергая невыразительную лексику, подбирает свое слово – «желторотый», какого, по словам К.И. Чуковского, «нет ни в одном словаре» [20, с. 88]. Писатель приводит и другие найденные Н.Л. Дарузес удачные синонимы, например, «*pale face»* – «постная рожа»; *«animal»* – «скотинка»; *«extravagant»* – «чудаческий»; *«drink»* – «пойло».

Мастерство Н.Л. Дарузес обусловлено соблюдением одного из основных принципов художественного перевода – «переводи не столько слова, сколько смысл и стиль» [20, с. 89], который, по мнению К.И. Чуковского, необходимо применять осторожно, не выходя «за пределы дозволенного» [20, с. 89]. К.И. Чуковский считает, что «каждому начинающему было бы очень полезно взять подлинный текст ну хотя бы “Мартина Чезлвита” и сравнить его строка за строкой с переводом, сделанным Ниной Дарузес» [20, с. 87]. Ценность работы переводчицы обусловлена и тем, что у нее, по наблюдению К.И. Чуковского, нет «тех вопиющих ошибок, которые буквально кишели в довоенных изданиях Диккенса» [20, с. 89], когда лексику без каких-либо задуманных экспериментов переводили с ошибками.

Важным при интерпретации произведений Ч. Диккенса (равно как и других зарубежных писателей) является сохранение их национального колорита. Русификацию иностранных сюжетов, явлений и образов К.И. Чуковский считает недопустимой в практике художественного перевода: «Если бы какой-нибудь переводчик изобразил Сэма Уэллера (из “Пиквикского клуба”) в виде рязанского парня с гармоникой, это показалось бы злостным искажением Диккенса» [20, с. 111]. Многие из подобных искажений писатель объясняет невежеством переводчиков, а также особенностями эпохи создания перевода. По его наблюдению, в бесправной крепостной России невозможно было представить, что «Николас Никльби говорит лакею или кучеру *вы*» [20, с. 113]. Русские переводчики, ошибочно перенося исторические реалии своего времени на описываемые в произведении события, продолжали употреблять слово «*ты*» по обращению к слугам. К.И. Чуковский считает неправильным применение одним из переводчиков «Давида Копперфильда» исконно русских слов и выражений: «Я кликнул извозчика: – Пошел! – Куда прикажете?» [20, с. 113]. По мнению писателя, такие слова не могут быть использованы, так как действие происходит не в России, а в Лондоне, и вызывает сожаление тот факт, что этот разговор «сохранили в советском издании Диккенса» [20, с. 113]. Такая же ошибка встречается в романе Ч. Диккенса «Домби и сын», когда главного управляющего называют приказчиком. К.И. Чуковский критикует переводчика XIX в. И.И. Введенского за большое количество русизмов в его переводах, в которых он *кепи* называет *шапкой*, пальто – бекешей, писцов – писарями [20, с. 114]. Чаще всего включение этих слов и выражений, переносивших реалии русского быта в английскую жизнь, происходило непреднамеренно. Порицания заслуживает другая закономерность, встречающаяся в русских переводах, – «“трансплантации” своих собственных национальных реалий в иноземные произведения поэзии совершаются переводчиками нарочито, сознательно, с определенной целью – сделать переводимые тексты доступнее и ближе той читательской массе, для которой предназначен перевод» [20, с. 114].

Другая переводчица произведений Чарльза Диккенса М.А. Шишмарева постоянно использовала при переводе английской речи простонародные русские слова, которые, по мнению К.И. Чуковского, привносили неестественность не только в речь, но и в создаваемые образы. К.И. Чуковский не мог представить, чтобы английские леди и джентльмены использовали в речи обороты «и мы не лыком шиты», «пропала моя головушка», междометия «батюшки», «тютю». Также отмечалась недопустимость привнесения в переводной текст цитат из стихотворений русских поэтов, строк русских песен, что, в частности, делала Е.Г. Бекетова, заменившая английский напев фрагментами русской фольклорной песни «Ай люли! ай люли!». Такое привнесение элементов

языка, характеризующих русский менталитет, создает впечатление, что все персонажи Ч. Диккенса «только притворяются британцами, а на самом деле такие же Иваны Трофимовичи, как персонажи Щедрина или Островского» [20, с. 100].

К.И. Чуковский призывал внимательно следует относиться к переводу используемых Ч. Диккенсом английских пословиц, образы которых, при схожести смыслового значения, отличаются от русских. Их соотнесение с похожим русским эквивалентом может изменить значение фразы, а также ослабить ее эмоциональное или юмористическое звучание. Писатель приводил в пример пословицу, употребляемую одним из персонажей Ч. Диккенса: «Если тебе суждено быть повешенным за кражу ягненка, почему бы тебе не украсть и овцу?» [20, с. 109]. Подобранный одним из переводчиков русский аналог «Двум смертям не бывать, а одной не миновать!» не передает «ни остроумия, ни картинности, ни свежести подлинника» [20, с. 110], не воссоздает юмористической тональности оригинала. В этой связи К.И. Чуковский призывал переводить конкретные образы английского фольклора буквально, не подменяя готовыми русскими формулами и не используя слишком колоритную русскую лексику; то же правило действует по отношению к устойчивым выражениям, которые «тесно связаны с реалиями чужестранного быта» [20, с. 110].

Другая часто встречающаяся в переводах произведений Ч. Диккенса ошибка – искажение стилевого стандарта, которое К.И. Чуковский видит в неумении передать простонародную и часто неправильную речь персонажей, относящихся к низшим сословиям. В результате возникают, герои из низов «с плебейской, неотесанной, но очень выразительной речью» [20, с. 135]. Русские переводчики нередко представляли яркую и выразительную лексику простонародной речи, не обращая внимания на неграмотность простолюдинов, важную для автора подлинника. Такие несоответствия К.И. Чуковский подтверждает примерами из перевода диккенсовского романа «Большие надежды», выполненного М.Ф. Лорие. Например, грубый и вульгарный каторжник Мэгвич, «речь которого вполне выражает его грубую психику» [20, с. 136], говорит слишком правильным литературным языком: «Милый мальчик <…> и вы, товарищ Пипа, я не стану рассказывать вам мою жизнь…» и т. д. [см.: 20, с. 136]. В переводе представлена речь вполне интеллигентного человека, скорее всего имеющего образование, «без всякой плебейской окраски» [20, с. 136]. Создается парадокс, в результате которого речь персонажа не соответствует его реальному образу, потому что Мэгвич не только не может изъясняться такими культурными выражениями, но, возможно, он никогда и не бывал в среде, в которой он мог бы их услышать. И если у Ч. Диккенса в подлиннике его невежество передано искажением слов: «Вместо *for* он говорит *fur*, вместо *after – arter*, вместо *someone –summun*», то в русском переводе, по наблюдению К.И. Чуковского, это «передано не лексикой, но интонацией» [20, с. 136]. Писатель оправдывает трансформацию иностранной простонародной речи в культурный эквивалент опасением переводчиков создать неестественные, надуманные слова и выражения, которые невозможны в английской речи. В пример он приводит недопустимую русификацию лексики в переводах И.И. Введенского, который «принуждал англосаксов *поддедюливать* и *пришпандоривать* друг друга, а кое-кого и *наяривать»* [20, с. 137].

Несмотря на сложность переложения на русский язык просторечной лексики иностранного языка, К.И. Чуковский все же считает реальным отразить в переводе внелитературный стиль подлинника. Перевод Н.Л. Дарузес «Мартина Чезлвита» Ч. Диккенса содержит несколько удачно подобранных приемов. Некоторые из них переводчица воплотила в речи миссис Гемп, лживой и лицемерной ханжи, речь которой представляет сумбурный жаргон социальных низов Лондона. Работая больничной сиделкой, миссис Гемп имела возможность общаться с культурными людьми, вследствие чего ее словарный запас обогатился словами более высокого стиля, которые она забавно искажает. К.И. Чуковский приводит некоторые типичные для ее речи неточности: «Слово *surprise* она произносит *sirprige*, слово *excuse – excuge*, слово *suppose – suppoge*, слово *individual – indiwidgle*, слово *situation – sitiwation*. Она не умеет назвать даже свое собственное имя – Сара. У нее получается *Sairey*» [20, с. 144]. Ошибки в произношении можно увидеть только при чтении Ч. Диккенса в оригинале, в своем переводе Н.Л. Дарузес никак не отражает эти словоизменения, так как в русском языке, на взгляд К.И. Чуковского, «такого эквивалента не существует» [20, с. 144].

Н.Л. Дарузес нашла способ передать читателям невежество миссис Гэмп при помощи сохранения в ее речи паронимов – схожих по написанию, но разных по лексическому значению слов, использование которых приводит к различного рода каламбурам. Такой прием К.И. Чуковский считает самым приемлемым, так как отклонения в речи миссис Гэмп «являют собой единую речевую систему, которой не воспроизвести на другом языке» [20, с. 144], и сожалеет, что переводчица прибегает к нему не слишком часто. Поэтому, несмотря на слишком правильную речь сиделки, Н.Л. Дарузес все-таки удалось показать, что она отклоняется от литературных стандартов, причем «специфический характер всех словесных излияний миссис Гэмп выявлен с достаточной ясностью» [20, с. 144]. К.И. Чуковский приводит некоторые словесные несоответствия в переводе, вызывающие смех у читателей: вместо *сюрприз* миссис Гэмп употребляет слово *сервиз* («Вот уж *сервиз* действительно!»), это же слово используется в значении *девиз* («Сохранить ребенка и спасти мать – вот мой *сервиз*, сударь!») [20, с. 145]. По мнению К.И. Чуковского, эти трансформации наряду с нарушениями последовательности слов в синтаксических конструкциях, позволяют передать стилистику романа Ч. Диккенса, «не прибегая к неуместным русизмам, вроде *откеда, сумлеваюсь* и *штоп*» [20, с. 144]. Это очень важно, поскольку при переводческом воспроизведении стиля диккенсовских произведений не должно утрачиваться то впечатление, которое дает читателям английский подлинник.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Большой объем материалов о творчестве Ч. Диккенса и проблемах его восприятия в России, содержащийся в произведениях К.И. Чуковского, свидетельствует не только о повышенном интересе русского писателя к творчеству английского классика, но и о желании наиболее полно и точно представить широкой читательской аудитории его художественный мир. Являясь противником переработок Ч. Диккенса, К.И. Чуковский выступал за сохранение в переводных произведениях английского национального колорита, достоверного описания нравов и быта эпохи. Можно утверждать, что литературно-критические работы К.И. Чуковского способствовали более грамотному подходу русских переводчиков к интерпретации произведений Ч. Диккенса, а также во многом отразили характер восприятия его художественного наследия в России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Радлов Э. Чарльз Диккенс. – Берлин – Петербург – Москва: Изд-во З.И. Гржебина, 1922. – 248 с.
2. Луначарский А.В., Шор Р.О. Диккенс. – М.–Л.: Художественная литература, 1931. – 32 с.
3. Реизов Б.Г. Из истории европейских литератур. – Л.: ЛГУ, 1970. – 374 с.
4. Сильман Т.И. Диккенс: Очерки творчества. – М.–Л.: Гослитиздат, 1948. – 383 с.
5. Ивашева В.В. Творчество Диккенса. – М: Изд-во Московского университета, 1954. – 472 с.
6. Гражданская З.Т. От Шекспира до Шоу: Английские писатели XVI–XX вв.: Книга для учащихся.

– М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
7. Селиверстов М.Л. Диккенс и Теккерей в оценке Чернышевского. – Фрунзе: Изд-во Киргиз. гос. ун-та, 1954. – 136 с.
8. Катарский И.М. Диккенс: Критико-биографический очерк. – М.: Художественная литература, 1960. – 272 с.
9. Морозова С.Н., Жаткин Д.Н. Восприятие К.И. Чуковским философии Гегеля // Гуманитарные исследования. – 2017. – № 1 (61). – С. 33–39.
10. Морозова С.Н., Жаткин Д.Н. Переводы Ю.Н. Тынянова из Г. Гейне в восприятии и осмыслении К.И. Чуковского // Художественный перевод и сравнительное литературоведение – VIII: Сб. научных трудов / Отв. ред. Д.Н. Жаткин. – М.: Флинта; Наука, 2017. – С. 45–50.
11. Морозова С.Н., Жаткин Д.Н. Творчество И.В. Гете в литературно-критическом осмыслении К.И. Чуковского // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – Т. 63. – № 2. – С. 315–317.
12. Морозова С.Н., Жаткин Д.Н. Тыняновский Гейне в восприятии К.И Чуковского // Вестник НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. – 2017. – № 3 (43). – С. 153–157.
13. Жаткин Д.Н., Морозова С.Н. Корней Чуковский о творчестве Бернарда Шоу // XXI век. Человек и окружающий мир. – 2018. – Т. 1. – № 1. – С. 35–47.
14. Чуковский К.И. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 12. Дневник (1922–1935) / Коммент. Е. Чуковской. – М.: ТЕРРА–Книжный клуб, 2013. – 656 с.
15. Диккенс Ч. Повесть о двух городах: Роман / Пер. с англ. Е. Бекетовой. – СПб.: Лениздат; Команда А, 2012. – 512 с.
16. Чуковский К.И. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 5. Современники; Приложение / Сост., коммент. Е. Чуковской. – М.: ТЕРРА–Книжный клуб, 2012. – 480 с.
17. Чуковский К.И. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 4. Живой как жизнь: О русском языке. О Чехове. Илья Репин. Приложение / Сост., коммент. Е. Чуковской. – М.: ТЕРРА–Книжный клуб, 2012. – 592 с.
18. Чуковский К.И. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 8: Литературная критика. 1918–1921 / Предисл. Е. Ивановой; коммент. Е. Ивановой и Б. Мельгунова. М.: ТЕРРА–Книжный клуб, 2012. 664 с.
19. Чуковский К.И. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 7. Литературная критика. 1908–1915 / Предисл. и коммент. Е. Ивановой. – М.: ТЕРРА–Книжный клуб, 2012. – 736 с.
20. Чуковский К.И. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 3. Высокое искусство. Из англо-американских тетрадей / Сост. Е. Чуковской и П. Крючкова. – М.: ТЕРРА–Книжный клуб, 2012. – 640 с.

Статья подготовлена по проекту № 17-18-01006 Российского научного фонда «Эволюция русского поэтического перевода (XIX – начало XX века)».

Статья поступила в редакцию 18.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 82:070

РОЛЬ АТРИБУТИВНЫХ ПОВЕСТОК В СОЗДАНИИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПРИ ОСВЕЩЕНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В СИРИИ В ОНЛАЙН-ВЕРСИЯХ RT, «ГОЛОСА АМЕРИКИ» И DEUTSCHE WELLE

© 2018

Калугина Елена Геннадьевна, соискатель учёной степени кандидата наук
Российский университет дружбы народов
(117198, Россия, Москва, улица Миклухо-Маклая, 6, e-mail: elenakalug2013@gmail.com)

Аннотация. Трансграничная природа интернета, позволяющая пользователям иметь доступ к средствам массовой информации и иным ресурсам других государств, существенно расширила пространство информационного противоборства. В этой связи возрастает актуальность исследования способов воздействия с помощью зарубежных СМИ на восприятие гражданами определённого государства событий международного масштаба. В представленной статье освещение гражданской войны в Сирии в онлайн-версиях RT, «Голоса Америки» и Deutsche Welle – многоязычных интернет-СМИ, представляющих позицию государства по международным вопросам – рассматривается в контексте ноополитики. Интерпретация международных событий в средствах массовой информации представлена как многоуровневый процесс, который предполагает формирование атрибутивных повесток и в конечном итоге – медиафреймов. На примере анализа медиатекстов, выходивших в период наиболее важных событий для внешне- и внутриполитической жизни Сирии во время гражданской войны, показано, как выбор атрибутивных повесток способствует формированию отрицательного или положительного отношения аудитории к политике властей арабской республики. Однако для получения более полного представления об интерпретации гражданской войны в Сирии в интернет-СМИ, рассматриваемых в аспекте ноополитики, необходимо учитывать языковые особенности медиатекстов, а также особенности использования в них гипертекстовых, мультимедийных и интерактивных элементов.

Ключевые слова: политическая коммуникация, ноополитика, информационное противоборство, новые медиа, интернет-СМИ, медиаэффекты, медийная повестка дня, атрибутивные повестки, медиафрейминг, медиатекст

ROLE OF ATTRIBUTE AGENDAS IN FORMATION OF INTERPRETATION BY COVERING CIVIL WAR IN SYRIA IN ONLINE VERSIONS OF RT, VOICE OF AMERICA AND DEUTSCHE WELLE

© 2018

Kalugina Elena Gennadyevna, applicant for a PhD Degree
Peoples' Friendship University of Russia
(117198, Russia, Miklukho-Maklay st., 6, e-mail: elenakalug2013@gmail.com)

Abstract. The transnational nature of the Internet allowing users to have access to media and other recourses of different states has expanded the space of information confrontation significantly. Therefore, it is essential to research means of the influence on the perception of international events by citizens of a specific state through foreign media. This article considers the covering of the civil war in Syria in online versions of *RT, Voice of America* and *Deutsche Welle* functioning as multilingual online media and presenting position of a state on the international issues in the context of noopolitics. The interpretation of international events in media is considered as multilevel process assuming the formation of attribute agendas and ultimately media frames. The author analyses media texts published in the period of three months before and after the events that had major influence on Syria's domestic and foreign policy during the civil war and shows how attribute agendas contribute to the formation of negative or positive attitude of the audience to the policy of Syrian authorities. Therefore, it is necessary to study language features of media texts as well as features of using hypertext, multimedia and interactive elements in them to get a complete vision of interpretation of the civil war in Syria in online media considering in the aspect of noopolitics.

Keywords: political communication, noopolitics, information confrontation, new media, online media, media effects, agenda setting, attribute agendas, media framing, media text

Постановка проблемы в общем виде и её связь с важными научными и практическими задачами. В условиях растущего влияния сетевых ресурсов исследование интернет-СМИ и новых медиа в целом в качестве субъектов политической коммуникации становится всё более актуальным. Развитие информационного общества меняет принципы ведения политики, выдвигая на первый план коммуникацию. Трансграничная природа интернета, позволяющая пользователям иметь доступ к средствам массовой информации и иным ресурсам других государств, существенно расширила пространство информационного противоборства. В этой связи возникает необходимость исследования способов воздействия, реализуемых в том числе с помощью зарубежных СМИ, на восприятие гражданами определённого государства событий международного масштаба.

В последние десятилетия внимание исследователей всё больше привлекает ноополитика – новая, информационная, стратегия внешнеполитической деятельности. Впервые этот термин появился в работе «The Emergence of Noopolitik. Toward an American Information Strategy» («Появление ноополитики: к американской информационной стратегии») Дж. Аркиллы и Д. Ронфельдта [1]. Они рассматривают ноополитику как позитивный подход к ведению внешней политики, позволяющий обеспечить кооперацию и главенство коллективных интересов, а также подчинить государственных и негосударственных акторов общим целям [1, с. 47]. Вместе с тем российские исследователи [2, 3, 4] склонны рассматривать новую стратегию внешнеполитической деятельности как манипулятивную практику. В условиях сосуществования ноополитики и реальной политики такая трактовка представляется более актуальной. С.Б. Никонов определяет ноополитику как «информационную стратегию по манипулированию международными процессами посредством формирования через средства массовой информации у общественности положительного или отрицательного отношения к внешней и внутренней политике государства или блока государств с целью создания положительного или отрицательного имиджа идей и пропагандируемых моральных ценностей» [2, с. 242].

Исследование особенностей интерпретации действительности в сетевых средствах массовой информации, вовлечённых в информационное противоборство, позволит выявить, каким образом они могут способствовать созданию отрицательного/положительного отношения к другому государству или блоку государств. Результаты подобных исследований могут быть использованы при разработке способов защиты участников массовой коммуникации от воздействия манипулятивных информационных технологий, а также для создания правовых механизмов регулирования информационных потоков в интернете.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нераз-

решённых раньше частей общей проблемы. Процесс установления повестки дня как медиаэффект подробно рассмотрен в работах основоположников соответствующей теории М. Маккомбса и Д. Шоу [5, 6 и др.]. Как указывает Е.Г. Дьякова, этот эффект проявляется только тогда, когда речь идёт о проблемах, находящихся за пределами непосредственного опыта людей [7, с. 111]. Представления о международных событиях, как правило, недоступны для прямого восприятия. А.Г. Джилавян отмечает, что во внешней политике СМИ выступают центральным каналом распространения информации. «В этой связи особую важность приобретает вопрос о механизмах взаимодействия прессы и общества в вопросах внешней политики: насколько СМИ самостоятельны в выработке позиции и насколько они являются проводниками внешнеполитической повестки элит», – пишет автор [8, с. 14].

Исследователи также выделяют эффект установления повестки дня второго уровня. Д. Уивер отмечает его сходство с фреймингом, поскольку оба этих процесса рассматриваются в рамках того, как вопросы или объекты (люди, группы, организации, страны и т.д.) отображаются в СМИ, и фокусируются на наиболее заметных, «выпуклых» аспектах, тематиках или описаниях представляющего интерес объекта [9, с. 145-146]. Исследуя освещение международных событий в интернет-СМИ в контексте ноополитики, мы полагаем, что формирование атрибутивных повесток представляет собой второй уровень интерпретации действительности после установления повестки дня. Соответственно, фрейминг целесообразно рассматривать как третий уровень интерпретации, который реализуется за счёт вербальных и невербальных символических маркеров [10, с. 63]. Результатом этого многоуровневого процесса является формирование медиафреймов.

А.А. Казаков определяет фреймы как «окружающую действительность в том виде, в каком она преподносится прессой» [11, с. 87]. При освещении международных событий основными источниками новостей в средствах массовой информации, как правило, являются заявления высокопоставленных чиновники и сообщения информационных агентств. Интерпретация этой информации в интернет-СМИ зависит от редакционных установок, влияющих на особенности подачи материалов, – жанровые предпочтения редакции, набор гипертекстовых и мультимедийных элементов и степень интерактивности (на восприятие материалов способны влиять пользовательские комментарии, в связи с чем редакции могут отказываться от этого интерактивного элемента или вводить ограничения, такие, как, например, требование зарегистрироваться на сайте или закрытие форума по прошествии определённого времени). При освещении длительных событий, к которым относится конфликт в Сирии, журналисты зачастую выделяют инфоповоды, опираясь на представленную ранее информацию, и, следовательно, на протяжении всего события фокусируются на нескольких тематических аспектах. Таким образом, установление атрибутивных повесток может рассматриваться как тематический аспект медиафрейминга.

На сегодняшний день особенности интерпретации международных событий в СМИ в контексте теории медиаэффектов, а также процесс реализации ноополитики посредством сетевых СМИ остаются недостаточно изученными. В связи с этим представляется целесообразным исследовать атрибутивные повестки, устанавливаемые в многоязычных интернет-СМИ, которые отражают позицию государства по международным вопросам. Сложившийся медийный бэкграунд позволяет говорить о происходящем в последние годы информационном противоборстве между Россией, США и Германией, в связи с чем для исследования были выбраны онлайн-версии RT, «Голоса Америки» и Deutsche Welle. Наблюдаемым противостоянием также был продиктован выбор их языковых версий: англоязычной – в RT и русскоязычной – в «Голосе Америки» и Deutsche Welle.

Формирование целей статьи (постановка задания). В данной статье мы ставим целью показать, какие атрибутивные повестки создавались в онлайн-версиях RT, «Голоса Америки» и Deutsche Welle при освещении гражданской войны в Сирии в период событий, имевших наиболее важное значение для внутри- и внешнеполитической жизни страны в период конфликта, и определить их роль в создании отрицательного/положительного отношения к политике властей Сирии.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Хронологические рамки исследования охватывают 2011-2014 годы. Их выбор обусловлен тем, что в этот период конфликта произошли события, наиболее значимые для внутри- и внешнеполитической жизни Сирии (на момент исследования): непосредственно начало протестов, 15 марта 2011 года, и выборы президента Сирии, 3 июня 2014 года. Чтобы выявить особенности интерпретации действительности, были проанализированы материалы, опубликованные в онлайн-версиях RT, «Голоса Америки» и Deutsche Welle в течение трёх месяцев до каждого из указанных событий и трёх месяцев после них. Таким образом, в выборку вошли медиатексты, выходившие с 15 декабря 2010 года по 15 июня 2011 года и с 3 марта по 3 сентября 2014 года.

Для определения атрибутивных повесток нами были проанализированы медиатексты, заголовки которых ассоциируются с Сирией по названию страны либо по упоминанию имён её политических деятелей или названий её населённых пунктов (в онлайн-версии RT вышло в общей сложности 63 материала о гражданской войне в Сирии, в «Голосе Америки» – 148, в Deutsche Welle – 97). В результате удалось выявить подтемы, получившие регулярное освещение в выбранных интернет-СМИ в контексте гражданской войны в Сирии. Исследование показало, что в атрибутивных повестках онлайн-версий RT, «Голоса Америки» и Deutsche Welle имеются общие подтемы, подтемы, которые регулярно освещались только двумя из указанных СМИ, и подтемы, характерные только для одного СМИ.

В первый период все три сетевых средства массовой информации регулярно освещали непосредственно события, происходившие в Сирии в то время, политику США в период конфликта, деятельность ООН и сирийско-израильские отношения. Наряду с этим в онлайн-версиях «Голоса Америки» и Deutsche Welle можно выделить такие подтемы, как «Действия сирийских властей во время конфликта» и «Политика президента Сирии Башара Асада». Материалы о действиях руководства арабской республики занимают в обоих интернет-СМИ первое место по объёму внимания. Так, в «Голосе Америки» они составляют 28% от общего количества публикаций (на втором месте – «Происходящее в Сирии» (20%), на третьем – «Политика США в период сирийского конфликта» (10%). К таким материалам можно отнести, например, следующие: «Полиция в Сирии не жалеет патронов», «В Сирии медиков не допускают к демонстрантам», «Сирийская артиллерия обстреливает город Хомс».

Материалы о политике президента Сирии Башара Асада в онлайн-версии американского интернет-СМИ составляют 6% от общего количества (например: «Президент Асад обещал распустить правительство», «Президент Сирии обратился с речью к новому кабинету министров»). Примерно такое же внимание в «Голосе Америки» уделялось в период начала народных протестов деятельности ООН.

В Deutsche Welle медиатексты о действиях сирийских властей также занимают первое место по объёму внимания наряду с публикациями о деятельности ООН – по 19,4% от общего количества. Это такие материалы, как, например: «В Сирии власти жестоко расправились с демонстрантами», «Сирийская полиция открыла огонь

по похоронным процессиям», «Сирийская армия начала крупную операцию против оппозиционеров». Второе место разделено между подтемами «Политика США в период сирийского конфликта» и «Политика президента Сирии Башара Асада» (по 9,7%). (Политике главы арабской республики в немецком интернет-СМИ посвящены такие материалы, как, например: «Правительство Сирии ушло в отставку», «В Сирии после 48 лет отменён режим чрезвычайного положения».)

Во второй период – до и после выборов президента Сирии – во всех трёх средствах массовой информации можно выделить такие атрибутивные повестки, как: «Деятельность исламистских группировок», «Деятельность ООН в связи с сирийским конфликтом», «Сирийское химическое оружие», «Политика США в период сирийского конфликта», «Выборы президента Сирии» и «Сирийско-израильские отношения».

Наибольший интерес представляет освещение ключевого события – президентских выборов. Внимание всех трёх интернет-СМИ было сосредоточено на нём в период с 21 апреля по 8 июня. Однако в RT количество материалов по этой подтеме занимает бóльшую долю (18,2%) от общего количества публикаций по сравнению с «Голосом Америки» и Deutsche Welle (по 10,6%). Большинство материалов в российском интернет-СМИ написано в аналитических жанрах, преимущественно – в жанре комментария. Публикации разъясняющего характера по этой подтеме начали выходить в RT за месяц до выборов. Так, 2 мая 2014 года на сайте появился материал «Выборы в Сирии: проголосовать за правильный путь или же…» [12], 6 мая – «Почему Сирии нужен Асад как президент» [13], 15 мая – «США выступают против выборов в Сирии, опасаясь, что Асад может победить» [14]. Непосредственно в период события, со 2 по 8 июня, в RT вышло семь материалов о выборах президента Сирии, в то время как в «Голосе Америки» и Deutsche Welle – по четыре. Российское интернет-СМИ не только проинформировало о результатах голосования, но и привело позицию советника Башара Асада Бутании Шаабан, заявившей, что «у Запада нет права признавать или отказывать в легитимности сирийскому народу» [15], а также опубликовало несколько комментариев, авторы которых высказывались по поводу позиции Запада в отношении сирийских выборов и разъясняли, «почему сирийский народ хочет Асада» [16, 17, 18].

В «Голосе Америки» и Deutsche Welle выходили преимущественно материалы в информационных жанрах. Аналитику эти интернет-СМИ выпустили только непосредственно в период выборов. Так, американское СМИ 4 июня 2014 года опубликовало аналитический опрос под заголовком «Выборы президента в Сирии: исторический прецедент или фарс?», в котором приведены мнения эксперта Московского центра Карнеги Алексея Малашенко и председателя Сирийского национального совета в России, члена движения «Декларация Дамаска» Махмуда Хамза [19]. При этом днём ранее в «Голосе Америки» было опубликовано заявление США о том, что «выборы в Сирии – позор» [20]. В Deutsche Welle 3 июня появилась корреспонденция «Сирия: выборы в стране, охваченной войной». «В Сирии идёт война, миллионы граждан страны стали беженцами. И, тем не менее, 3 июня там проходят выборы президента. В них участвуют три кандидата, однако победитель известен уже заранее», – отмечается в лиде [21]. На следующий день в немецком интернет-СМИ вышел видеорепортаж под заголовком «Президентские выборы Асада в условиях гражданской войны» [22]. 5 июня в онлайн-версии Deutsche Welle опубликовали расширенную заметку под заголовком «Большая семёрка»: У Асада нет будущего в Сирии» [23]. Во второй период немецкое СМИ, в отличие от американского, также продолжало освещать действия сирийских властей и политику президента Башара Асада, однако гораздо менее активно, чем в первый период: 6% и 3% материалов от общего количества соответственно.

Анализ материалов, в которых Сирия упоминается только в тексте (в RT в выборку вошло 184 публикации, в «Голосе Америки» – 255, в Deutsche Welle – 143), показал, что формируемый в них «набор» атрибутивных повесток может отличаться от того, который представлен в публикациях, содержащих ассоциацию с арабской республикой в заголовке. Так, например, в онлайн-версии «Голоса Америки» в первый период уделялось большое внимание политике России, эта подтема находится на втором месте после подтемы «Политика США». Следующая повестка по объёму внимания – «Происходящее в Сирии», затем следуют «Действия сирийских властей» и «Сирийско-израильские отношения». Кроме того, в американском интернет-СМИ можно выделить подтему «Сирийско-ливанские отношения».

В RT, напротив, индексация информации «сужается» до подтемы «Политика США». В онлайн-версии Deutsche Welle уделялось внимание подтемам «Политика Германии и Евросоюза», «Политика США» и «Происходящее в Сирии» – вопросам, которые содержатся в первоначальной повестке.

Во второй период исследования «Голосе Америки» по-прежнему уделяется большое внимание политике Российской Федерации. В контексте упоминаний о Сирии также можно выделить подтемы «Сирийско-турецкие отношения», «Сирийско-иранские отношения», «Действия сирийских властей» и «Международные отношения». При этом поддерживается внимание и к отдельным вопросам первоначальной повестки. В Deutsche Welle в контексте упоминаний о Сирии также появляются новые подтемы, в частности, как и в американском интернет-СМИ, освещаются сирийско-турецкие отношения. Небольшое внимание уделено политике России.

В RT появляется подтема «Международные отношения». Как и в двух других СМИ, в упоминаниях освещаются сирийско-турецкие отношения. Кроме того, в российском интернет-СМИ уделяется внимание отношениям Сирии и Ирака и политике РФ в связи с конфликтом в арабской республике. Однако ключевое событие – выборы президента – на уровне упоминаний не затрагивается ни в одном из трёх интернет-СМИ.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Результаты исследования атрибутивных повесток при освещении гражданской войны в Сирии в онлайн-версиях RT, «Голоса Америки» и Deutsche Welle позволяют сделать вывод, что определённые приоритетные темы могут способствовать созданию отрицательного или, напротив, более нейтрального отношения к политике арабской республики. Так, в период начала народных протестов в Сирии в онлайн-версиях «Голоса Америки» и Deutsche Welle формированию отрицательного отношения к политике республики наряду с языковыми средствами выражения идеологической модальности способствовали такие атрибутивные повестки, как «Действия сирийских властей в период конфликта» и «Политика президента Сирии Башара Асада». Пример RT свидетельствует о том, что отказ от этих приоритетных тем в сочетании с большим количеством аналитических материалов, имеющих оправдательную или разоблачающую риторику, позволяет формировать иное, более нейтральное, отношение к политике властей другого государства.

Дополнительные атрибутивные повестки, формируемые в интернет-СМИ на уровне материалов, содержащих упоминания о Сирии, могут оказывать воздействие на восприятие политики государств, выступающих соперниками в информационном противоборстве. В онлайн-версии «Голоса Америки» это повестка «Политика России», в RT одной из приоритетных тем является «Политика США». Однако для получения более полного представления об интерпретации действительности в интернет-СМИ, рассматриваемых нами в аспекте но-

ополитики, необходимо учесть языковые особенности медиатекстов, а также особенности использования в них гипертекстовых, мультимедийных и интерактивных элементов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Arquilla J., Ronfeldt D. The Emergence of Noopolitik. Toward an American Information Strategy. URL: http://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1033.html
2. Nikonov S.B. Information Society in its Function as an Object of Directed Influence of Noopolitics // World Applied Sciences Journal. 2013. Vol. 27. Pp. 241-246.
3. Байчик А.В., Никонов С.Б. Ноополитика как глобальная информационная стратегия // Вестник СПбГУ. Сер. 9. 2012. Вып. 1. С. 205-213.
4. Лабуш Н.С. Информационная война как порождение нового времени и современных массмедиа технологий. Часть 1. Продолжение политики средствами информационного насилия // Медиаскоп. 2015. №2. URL: http://www.mediascope.ru/1738
5. McCombs M.E., Shaw D.L. The Agenda-Setting Function of Mass Media // The Public Opinion Quarterly. 1972. Vol. 36, No.2. Pp. 176-187.
6. McCombs M.E., Shaw D.L. The Evolution of Agenda-Setting Research: Twenty-Five Years in the Marketplace of Ideas // Journal of Communication. 1993. Vol. 43. Pp. 58-67.
7. Дьякова Е.Г. Массовая политическая коммуникация в теории установления повестки дня: от эффекта к процессу // Полис. Политические исследования. 2003. №3. С. 109-119.
8. Джилавян А.Г. Россия и мир: формирование внешнеполитической повестки дня в российских средствах массовой информации: автореферат дис. … кандидата филологических наук: 10.01.10. М., 2006. 17 с.
9. Weaver D.H. Thoughts on Agenda Setting, Framing and Priming // Journal of communication. 2007. Vol. 57. Pp. 142-147
10. Пономарёв Н.Ф. Фрейминг медиаповестки дня и типология медиафреймов // Вестник Пермского университета. 2010. №3(9). С. 62-67.
11. Казаков А.А. Фрейминг медиа-текстов как инструмент воздействия на аудиторию: обзор распространенных трактовок // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. 2014. Т. 14, №4. С. 85-89.
12. Clark N. Syria election: Vote the right way – or else. URL: https://www.rt.com/op-ed/155940-presidential-elections-in-syria/
13. Sukhoparova I. Why Syria needs Assad as its president. URL: https://www.rt.com/op-ed/157112-elections-in-syria-assad/
14. US against elections in Syria fearing Assad might win. URL: https://www.rt.com/op-ed/159156-usa-against-elections-in-syria/
15. West has no right to give or refuse Syrian people legitimacy – Assad's advisor. URL: https://www.rt.com/news/164380-syrian-election-legitimate-vote/
16. Nazemroaya M.D. Why are US-backed politicians in Lebanon angry when Syrians want to vote free? URL: https://www.rt.com/op-ed/163040-us-politicians-lebanon-syria-elections/
17. Narvani S. Western focus on 'delegitimizing' Syria election. URL: https://www.rt.com/op-ed/163596-western-focus-delegitimizing-syria-election/
18. Bowie N. Why Syria's people want Assad. URL: https://www.rt.com/op-ed/164140-syria-people-want-assad/
19. Васильев В. Выборы президента в Сирии: исторический прецедент или фарс? URL: https://www.golos-ameriki.ru/a/basar-asad-elections/1928272.html
20. Мозговая Н. Госдепартамент: «Выборы в Сирии – позор». URL: https://www.golos-ameriki.ru/a/nm-syria/1928881.html
21. Наггар М., Барановская М. Сирия: выборы в стране, охваченной войной. URL: www.dw.com/ru/сирия-выборы-в-стране-охваченной-войной/а-17676798
22. Сирия: выборы в стране, охваченной войной. URL: www.dw.com/ru/сирия-выборы-в-стране-охваченной-войной/а-17676798
23. «Большая семёрка»: У Асада нет будущего в Сирии. URL: http://www.dw.com/ru/большая-семерка-у-асада-нет-будущего-в-сирии/а-17683984

Статья поступила в редакцию 30.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 821. 162. 1

ЭСХАТОЛОГИЯ ГОРОДСКОГО ТЕКСТА В РОМАНЕ П. ХЮЛЛЕ «ВАЙЗЕР ДАВИДЕК»

© 2018

Копцев Иван Демьянович, доктор филологических наук,
профессор Института гуманитарных наук
Мальцев Леонид Алексеевич, доктор филологических наук,
профессор Института гуманитарных наук
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта
(236006, Россия, Калининград, ул. Чернышевского, 56 а, e-mail: lamaltsev23@mail.ru)

Аннотация. *Целью* статьи является определение идейно-художественной специфики «гданьского текста» в романе Павла Хюлле «Вайзер Давидек». *Методика* исследования основана на единстве структурно-семиотического подхода к городскому тексту как явлению культуры с элементами компаративного и культурно-исторического анализа. В изучении семиотики городского текста особую значимость приобретают оппозиция Ю.М. Лотмана город эксцентрического типа – город концентрического типа и труды В.Н. Топорова, посвященные культурно-историческому своеобразию «петербургского текста». Основные *результаты*: Гданьск, будучи городом на берегу моря, тяготеет к эксцентрической пространственной модели, продуцирующей эсхатологические мифы, что интенсивно выражается в литературном творчестве, в том числе в исследуемом романе. Для эксцентрически организованного пространства мифологически значим символ моря, с которым у жителей города связаны эсхатологические страхи и предчувствия. Однако амбивалентная природа «гданьского текста» проявляется в том, что мифологически маркированным является не только символ моря, но и символ леса в романе «Вайзер Давидек». Демонстрируется аллюзийная связь природы, культуры и цивилизации Гданьска с прецедентными текстами Священного Писания (Ветхий Завет, Евангелие, Апокалипсис), создающая основу мифотворчества Хюлле. *Научная новизна* – в том, что разрабатывается концепция «гданьского текста», имеющая значение при изучении творчества не только польских, но и немецких писателей, биография которых связана с Гданьском.

Ключевые слова: Хюлле, «Вайзер Давидек», городской текст, Гданьск, эксцентрический город, концентрический город, миф, эсхатология, Апокалипсис.

ESCHATOLOGY OF THE URBAN TEXT IN THE NOVEL BY P. HUELLE «WEISER DAWIDEK»

© 2018

Koptsev Ivan Demyanovich, doctor of phylological sciences, professor
of Institute of Human Sciences
Maltsev Leonid Alekseevich, doctor of phylological sciences, professor
of Institute of Human Sciences
Immanuel Kant Baltic Federal University
(230006, Russia, Kaliningrad, street Chernyshevskogo, 56 a, e-mail: lamaltsev23@mail.ru)

Abstract. The purpose of this article is determining of the ideological and artistic specificity of the “Gdańsk text” in the novel by Paweł Huelle “Weiser Dawidek”. *The method* of research is based on the unity of the structural and semiotic approach to the urban text as a cultural phenomenon with elements of comparative and cultural-historical analysis. In the study of the urban text`s semiotic, the Y. M. Lotman`s opposition the city of the eccentric type – a city of concentric type and the V.N. Toporov`s works, which are dedicated to the cultural and historical peculiarity of the “Petersburg text”, attache the particular importance. *Main results*: Gdańsk, being a city on the seashore, tends to an eccentric spatial model producing eschatological myths, which are intensively expressed in literary works, including the researched novel. The symbol of the sea which the city`s residents are associated with eschatological fears and premonitions has a mythological significance for an eccentrically organized space. However, the ambivalent nature of the “Gdańsk text” is manifested in the fact that not only a symbol of the sea, but also a symbol of the forest in the novel “Weiser Dawidek” are mythologically marked. The author demonstrates the allusive connection between the nature, culture and Gdansk`s civilization with the precedent texts of the Sacred Writings (Old Testament, Gospel, Apocalypse), which forms the basis of the myth-making of Huelle. *The scientific novelty* is the concept of development of the “Gdansk text”, which has importance in the works`s study of not only Polish but also German writers, whose biography is related with Gdansk.

Keywords: Huelle, “Weiser Dawidek”, urban text, Gdańsk, eccentric city, concentric city, myth, eschatology, Apocalypse.

Сущность города как семиотической структуры определена исследованием «петербургского текста» в трудах В.Н. Топорова и Ю.М. Лотмана. Будучи инвариантной моделью городского текста, Петербург представляет «эксцентрический» тип города, расположенного «на берегу моря, в устье реки» и порождающего «эсхатологические мифы» [1, с. 209]. Библейско-христианский (апокалиптический) модус эсхатологического сознания выражается в жанре пророчества («Блажен читающий и слушающие слова пророчества сего» (Откр. 1: 3)), поэтому тезис Ю.М. Лотмана об эсхатологичности эксцентрического города в рамках библейской модели мира соотносим с констатацией В.Н. Топорова о «предрасположенности к сфере профетического» в текстуальных рамках «петербургской ситуации» [2, с. 51].

Ядро «гданьского (данцигского) текста» образуют роман немецкого писателя Гюнтера Грасса «Жестяной барабан», романы польских писателей Павла Хюлле «Вайзер Давидек» и Стефана Хвина «Ханнеман». Специфичность «гданьского текста» подобна «петербургской ситуации»: это местоположение Гданьска на берегу моря и в устье реки, международно-коммуникационное значение города с ганзейскими традициями (как в «петербургской» поэме Пушкина «Медный всадник»: «все флаги будут в гости к нам»), а также возможность эсхатологического мифотворчества. Различие между Петербургом и Гданьском определяется оппозицией «искусственное» – «естественное». В отличие от Петербурга как полной реализации эксцентрической модели города, Гданьск, являясь городом эксцентрическим, обладает важными признаками концентрической модели. В соответствии с дихотомией Ю.М. Лотмана, топос горы (холма) является символическим репрезентантом концентрической модели города. Однако, в случае с Гданьском, альтернативой морю является лес, имеющий, как и гора, отношение к концентрической организации пространства. Согласно одной из версий, топоним «Гданьск» произошел от прусского «gude» («лес», «чаща», «заросли») [3, s. 87]. Топологическая двойственность «морского» и «лесного» Гданьска получила также отражение в первых строках гимна «свободного города Данциг»: «Знаешь ли ты город на янтарном

побережье, / Озелененный поясом вечных лесов…» [4].

Роман Хюлле «Вайзер Давидек» (1987) стал классическим «гданьским» романом, созданным в диалоге с традицией Данцига в творчестве Нобелевского лауреата Грасса. Об этом свидетельствует признание польского прозаика, сделанное в 1991 году в беседе с Грассом: «Я никогда не отрицал, что, как писатель, вы для меня важны.... Со своей стороны я всегда подчеркивал это сознательное подобие, по выбору» [5, s. 50]. Называя себя «писателем одного района» [6], Хюлле обращается к традиции Фолкнера как «летописца» Йокнопатофы, но, с точки зрения топографии Гданьска, ему ближе, конечно, Грасс, поскольку место действия романа «Вайзер Давидек» находится в северо-западной части Гданьска, в историческом районе Вжещ (нем. Лангфур), в котором также происходят события «данцигского» романа «Жестяной барабан». Точнее, в силу изменения административной карты города, в романе Хюлле это Стшижа, бывшая северо-западная окраина Вжеща, получившая название от ручья и ставшая после войны самостоятельной территориальной единицей.

В польских исследованиях романа «Вайзер Давидек» речь идет о «топосе Гданьска» [7], о «мифе Гданьска» [8], уделяется большое внимание библейско-мифологическим аллюзиям в структуре романа [9], однако отсутствует понятие «гданьского текста». Категория городского мифа входит в понятийный аппарат самого писателя, утверждающего: «Я приложил руку к созданию мифа» [10, s. 104]. Категория «гданьского текста» продуктивна по двум причинам. Во-первых, это семиотический интеграл, позволяющий соотнести реальный топографический план, отраженный в немецко-польской топонимике Данцига-Гданьска, с планом скрытых мифоисторических аллюзий и коннотаций (например, Парк Оливский в Гданьске-Оливе ассоциируется с евангельским Гефсиманским садом, в котором росли оливы; славянское название района Вжещ происходит от вереска, однокоренным ему является польское название месяца «сентябрь» («wrzesień») – известно, что гданьскими событиями в сентябре 1939 г. началась Вторая мировая война). Во-вторых, городской текст – категория, позволяющая воспринять городское пространство не только в ракурсе отдельно взятого произведения, творчества писателя или национальной литературы, но и как надавторское и метанациональное единство, создаваемое «сообществом» писателей разных народов (поляки, немцы, кашубы), связанных с историей Гданьска.

Основным событием, ретроспективно связанным с эсхатологией «гданьского текста», является гибель «свободного города Данциг» в ходе Второй мировой войны. Гданьск в романе Хюлле сравнивается с Вавилоном, о чем говорит пророчество сбежавшего из психиатрической больницы «желтокрылого» пациента, звучащие парафразом Апокалипсиса: «Горе вам, жители края приморского» [11, s. 118] – «Горе, горе тебе, великий Вавилон, город крепкий» (Откр. 18: 10). Ожесточенность инвектив «желтокрылого» делает его подобным Иоанну Крестителю – последнему пророку в ряду перед Иисусом Христом (особенно это сходство является выразительным при сопоставлении «желтокрылого» с образом Иоаканаана (Иоанна Крестителя) в рассказе Флобера «Иродиада»). Кроме того, психиатрическая клиника, находящаяся на окраине города рядом с кладбищем в Брентово, напоминает остров, следовательно, «желтокрылый» уподобляется Иоанну Богослову, пророчествовавшему на острове Патмос о последних временах. Анонимного «желтокрылого» увенчивает аллюзийный «ореол» имени Иоанн (Ян), что эсхатологически значимо, поскольку, по сюжету романа, стихийное бедствие (экологическая катастрофа) поражает Гданьск в период летних каникул, после Иоаннова Дня (дня Ивана Купалы) 24 июня.

Другим показателем эсхатологичности «гданьского текста» являются мотивы второго пришествия и лжепророчеств («Ибо многие придут под именем моим и будут говорить: «Я Христос», и многих прельстят» (Мф. 24: 5)). Подобно именовавшему себя «Христом» Оскару Мацерату в романе «Жестяной барабан» Грасса, Давид Вайзер в воображении рассказчика Павла Хеллера является «Христом» для группы подростков с «апостольскими» именами «Павел», «Шимон», «Петр», совершая чудеса, выступая в роли проводника и учителя. Вайзер как «гений места» устраивает для друзей экскурсии по городу, открывая нехоженые лесные тропы, посещая памятные места, связанные с польско-немецкой историей Гданьска. Одним из основных сакральных локусов на карте города в романе Хюлле является костел Воскресения Христова, находящийся на окраине Стжиши и на границе с Оливским лесом (ул. Миколая Гомулки). Основанный в 1948 г., костел не был связан с довоенной историей Гданьска, следовательно, не является городской достопримечательностью. В 1957 г., в год действия романа, костел носил имя «непорочного сердца Девы Марии» и был переименован в костел Воскресения только в 1973 г. Название костела Воскресения в романе Хюлле является сознательным анахронизмом, создающим мессианский мифологический «ореол» Давида Вайзера, имя которого «Давид», как и имя его деда «Авраам Вайзер», напрямую отсылает к Иисусу Христу («Родословие Иисуса Христа, Сына Давидова, Сына Авраамова» (Мф. 1: 1)), в то время как фамилия «Вайзер» («Weiser» по-немецки) означает «знающий», «посвященный». Важной библейской (ветхозаветной) аллюзией является отождествление Вайзера, ведущего подростков незнакомой лесной тропой из Оливского парка в Брентово, с пророком Моисеем как организатором исхода древних евреев из земли рабства в землю обетованную: «Ведь мы возвращались домой, и он вел нас, словно мы были с этого дня его народом» [11, с. 48].

Христоцентричность организации пространства уподобляет Гданьск Павла Хюлле Иерусалиму, отсюда топос горы, играющей роль оси бытия [12, с. 33], согласно библейской картине мира. Центрирующий топос горы (холма) демонстрируется при первом явлении Вайзера в момент богослужения возле костела Воскресения: «… мы увидели Вайзера, стоящего *на малом холме* слева от алтаря и присматривающегося ко всему с нескрываемой гордостью. Это была гордость генерала, принимающего парад» [11, s. 10]. Другим городом «концентрического» типа, с которым на аллюзивном уровне сравнивается Гданьск (точнее, его северная окраина Олива), является Рим, на что обращает внимание К. Гаевский [9, s. 293]: «…в глубокой долине Оливского потока, который проистекал на этом месте *из семи холмов*, заросших смешанным сосново-буковым *лесом*» [11, s. 44].

Если в романе Грасса «Жестяной барабан» апокалипсис Второй мировой войны представлен в непосредственном переживании героя-рассказчика, то в «гданьском» романе Хюлле, действие которого происходит летом и в начале осени 1957 года, ощущается лишь «эхо» военных событий. Для города эксцентрического типа основным источником эсхатологической угрозы является море («зверь с моря»). Символично, что для Гданьска Вторая мировая война началась атакой с моря – нападением 1 сентября 1939 года немецкого броненосца «Шлезвиг-Гольштейн» на Вестерплатте. В художественном сознании, помимо военной катастрофы, основным «эсхатоном» может быть наводнение (как, например, в «петербургской повести» Пушкина «Медный всадник»: «Нева вздувалась и ревела (…) / И вдруг, как зверь остервенясь, на город кинулась» [13, с. 177]) либо, как в исследуемом романе Хюлле, экологическая катастрофа. Массовая гибель рыбы («рыбный суп») с вымершими пляжами на побережье Гданьска является эмблемой кризиса христианства и вызывает эсхатологические кошмары: «…и то, что над водами залива видели рыбаки из Хеля оранжевый шар, выглядевший как шаровая молния, … и то, что Матка Боска Матемблевская

явилась одной женщине, … и то, что моряки видели своими глазами парусник без команды, проскальзывающий по ночам между судами, стоящими на рейде» [11, s. 92]. Суггестивным эсхатологическим пророчеством является гротескный сон, представляемый рассказчиком Павлом Хеллером на городском пляже в Елитково: «Я стал на берегу моря…, а из воды один за другим выходили *звери*… Сначала…появился крылатый *лев*, сразу за ним вышел на песок ревущий *медведь* с костями в зубах, далее … показалась черная *пантера о четырех головах*, с птичьими крылами на хребте. Шествие замыкал самый странный монстр – помесь *носорога* с *тигром*, с большими стальными зубьями, с двенадцатью рогами, словно выродившийся *олень*» [11, s. 151–152]. Развязкой сна, сюрреалистически смешавшего реальные впечатления от посещения Оливского зоопарка с религиозной символикой Откровения Иоанна Богослова («И стал я на песке морском, и увидел выходящего из моря *зверя с семью головами и десятью рогами*… Зверь, которого я видел, был подобен *барсу*; ноги у него – как у *медведя*, а пасть у него — как пасть у *льва*» (Откр. 13: 1-2)), становится явление Вайзера в качестве «укротителя» животных и «победителя», в полном соответствии с ролью Христа в Апокалипсисе: «Они будут вести брань с Агнцем, и Агнец победит их» (Откр. 17: 14).

В Апокалипсисе за «зверем из моря» следует «зверь из земли». В романе Павла Хюлле лес, противоположный морской стихии, имеет амбивалентную природу – он является райским и демоническим топосом. Райская ипостась лесного топоса связана с прогулкой по Оливскому лесу: «…тогда был то для нас рай вновь обретенный, далекий от города и маняще затягивающий, как мрачная прохлада храма в знойный день» [11, s. 47-48]. Лес соединяет в себе функцию окраины и одновременно «ритуального центра», каким является, по мысли В.Н. Топорова, храм [14, с. 129]. Однако как хтоническое начало, лес представляет собой демоническое место, символически фокализованное в образе кирпичного завода. В мифологизированном воображении рассказчика это строение представляется готическим «храмом наоборот», в стенах которого совершаются дьявольские ритуалы: «В темную безлунную ночь… здание бездействующего кирпичного завода… показалось большим сооружением со стрельчатой трубной башней, черными ямами окон и покатой крышей, с пугающе голыми стропилами, *словно ребра большого зверя*» [11, с. 104].

Через «картографическую точность» [11, s. 98] улиц, зданий, трамвайных маршрутов, водных объектов, холмов, железнодорожных линий, мостов, туннелей в романе Павла Хюлле проступают контуры городского мифа, в котором смыслообразующую философско-историческую и экзистенциально-биографическую роль играют библейские мифологемы из Ветхого Завета, Евангелия и Апокалипсиса. Топологической доминантой мифологизма Хюлле является эсхатологическая эксцентричность организации пространства, проявляющаяся в том, что Гданьск – это город под знаком моря, под знаком Нептуна. Однако «гданьский текст» амбивалентен: наряду с «брендовой» морской символикой ганзейского Гданьска существует латентный лесной мифологический пласт. Лес – это символ, отражающий концентрическую организацию пространства, однако, как и море, он скрывает в себе эсхатологический сценарий. В «гданьском тексте» Хюлле отражается не только миф, но и история города, включающая в себя как реминисценции довоенного прошлого, так и опыт духовной биографии поколения, к которому принадлежит писатель.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лотман Ю.М. Символика Петербурга и проблемы семиотики города // Лотман Ю.М. История и типология русской культуры. СПб.: Искусство-СПб, 2002. С. 208–220.

2. Топоров В.Н. Петербургский текст русской литературы: Избранные труды. СПб: Искусство-СПб, 2003. 616 с.

3. Urbańczyk S. Gdańsk // Słownik starożytności słowiańskich. Warszawa: Ossolineum, 1964. T. 2. S. 87.

4. Enderling P. Für Danzig. URL: http://www.danzig-online.pl/index2.html. Дата обращения: 05.08. 2018. Перевод с немецкого и польского здесь и далее И.К., Л.М.

5. Danzig/Gdańsk. Rozmawiają Günter Grass i Paweł Huelle // Więź. 1992. № 9. S. 41–51.

6. Huelle P. Danzig, moja miłość. URL: http://www.newsweek.pl/kultura/pawel-huelle-danzig-moja-miloSC,artykuly,278203,1.html. Дата обращения: 05.08.2018.

7. Szydłowska J. Obcowanie z Tajemnicą. Topos Gdańska w prozie Stefana Chwina i Pawła Huellego jako literacki dyskurs z przeszłością i twórcza refleksja nad przyszłością // Literackie strategie lat dziewięćdziesiątych, przełomy, kontynuacje, powroty.Olsztyn: Wydawnictwo UWM, 2002. S. 39–52.

8. Parzych M. Źródło sukcesu czy niepowodzenia? O genologicznej heterogeniczności pisarstwa Pawła Huellego // Studia Gdańskie. 2013. T. 33. S. 191-207

9. Gajewski K. «Weiser Dawidek» jako opis dowiadczenia religijnego // Teksty Drugie. 2004. № 1-2. S. 291–305

10. «Dialog z Gdańskiem»: rozmowa z Pawłem Huelle // Przegląd Polityczny. 1997. № 33/34. S. 104.

11. Huelle P. Weiser Dawidek. Gdańsk: Wydawnictwo Morskie, 1987. 216 s. Курсив при цитировании данного издания И.К., Л.М.

12. Элиаде М. Избранные сочинения: Миф о вечном возвращении; Образы и символы; Священное и мирское. М.: Ладомир, 2000. 414 с.

13. Пушкин А.С. Сочинения: В 3 т. М.: Художественная литература, 1986. Т. 2. 528 с.

14. Топоров В.Н. Текст города-девы и города-блудницы в мифологическом аспекте // Топоров В.Н. Исследования по структуре текста. М.: Наука, 1987. С. 121–132.

Статья поступила в редакцию 18.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 82-1/29

КОНЦЕПТОСФЕРА СЛАВЯНСКОГО МИРА В ТВОРЧЕСТВЕ М. Л. МАТУСОВСКОГО: «А ВЫШЕ СЧАСТЬЯ РОДИНЫ НЕТ В МИРЕ НИЧЕГО!..»

© 2018

Кулабухова Марина Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент,
профессор кафедры общетеоретических и гуманитарных дисциплин
Кулабухова Валентина Афанасьевна, заслуженный работник культуры РФ,
доцент кафедры актёрского искусства
Белгородский государственный институт искусств и культуры
(308033, Россия, Белгород, ул. Королёва, 7, e-mail: kulabukhova-bgiik@yandex.ru)
Кулабухов Дмитрий Анатольевич, кандидат философских наук,
доцент кафедры социальной работы
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(308000, Россия, Белгород, ул. Преображенская, 78, e-mail: kulabukhov@bsu.edu.ru)

Аннотация. В условиях противостояния вызовам современности, разрешения острых геополитических вопросов творческое наследие выдающегося поэта советской эпохи Михаила Львовича Матусовского (1915-1990) и сегодня обладает очевидным духовно-нравственным потенциалом, способным обеспечить духовную целостность личности и славянского мира, межкультурный диалог и подлинно добрососедские отношения между братскими народами, духовно-нравственное воспитание человека, духовное преображение общества. Песни ведущих отечественных композиторов на стихи М. Л. Матусовского представляют не только исторические события XX века, но и вневременные основания славянского мира (среди которых – вера, правда, ответственность, земля, семья, Родина, подвиг) и «основной сюжет» его культуры – защиту родной земли. Песенное наследие М. Л. Матусовского является словесно-образным воплощением многовекового опыта славянских народов, идеалов Православного мира, государственных приоритетов славянства, представлений о солидарности и равенстве как базовых ценностях советского и постсоветского времени. Узнаваемость образов, подлинность характеров, реалистичность и узнаваемость сюжетов, точность и доступность поэтического языка, искренность стихов снискали М. Л. Матусовскому заслуженное всеобщее признание, а самим песням – вневременную любовь славянских народов и всех, кому небезразлична история и судьба славянского мира.

Ключевые слова. Кризис идентичности, традиционные ценности, концептосфера, славянский мир, М.Л. Матусовский, песенное творчество, смысловой универсализм.

CONCEPTOSPHERE OF THE SLAVIC WORLD IN THE WORKS OF M. L. MATUSOVSKY: «A HIGHER HAPPINESS OF THE MOTHERLAND THERE IS NOTHING IN THE WORLD!..»

© 2018

Kulabukhova Marina Anatolyevna, candidate of philological sciences, associate professor,
professor of the department of general theoretical and humanitarian disciplines
Kulabukhova Valentina Afanasevna, honored worker of culture of the Russian Federation,
associate Professor of acting
Belgorod State Institute of arts and culture
(308033, Russia, Belgorod, Korolev str., 7, e-mail: kulabukhova-bgiik@yandex.ru)
Kulabukhov Dmitry Anatolyevich, candidate of philosophy sciences,
associate professor of the department of social work
Belgorod National Research University
(308000, Russia, Belgorod, Preobrazhenskaya str., 78, e-mail: kulabukhov@bsu.edu.ru)

Abstract. In the conditions of opposition to calls of the present, permission of sensitive geopolitical issues the creative heritage of the outstanding poet of the Soviet era Mikhail Lvovich Matusovsky (1915-1990) has the obvious spiritual and moral potential capable to provide spiritual integrity of the personality and the Slavic world, cross-cultural dialogue and truly good neighbourhood between fraternal peoples, spiritual and moral education of the person, spiritual transformation of society also today. Songs by the leading domestic composers on M. L. Matusovsky's verses represent not only historical events of the 20th century, but also timeless foundations of the Slavic world (among which – belief, however, responsibility, the earth, family, the Homeland, a feat) and "the main plot" of its culture – protection of the home ground. The song heritage of M.L. Matusovsky is the pictorial-verbal embodiment of centuries-old experience of the Slavic people, ideals of the Orthodox world, the state priorities of Slavic peoples, ideas of solidarity and equality as basic values of the Soviet and Post-Soviet period. The recognition of images, authenticity of characters, realness and recognition of plots, accuracy and availability of poetic diction, sincerity of verses got to M. L. Matusovsky generally recognized, and to songs – timeless love of the Slavic people and all to whom history and the fate of the Slavic world is not indifferent.

Keywords: Crisis of identity, traditional values, sphere of concepts, Slavic world, M.L. Matusovsky, song creativity, semantic universalism.

Постановка проблемы. Как немыслимо оспорить мысль Д. С. Лихачёва о том, что «разрубленная ударами ордынских сабель и хитрой политикой разъединения, Русь и после своего распада на Украину и Великороссию оставалась единой – как остаются едиными вращающиеся вокруг невидимого центра, вокруг друг друга небесные тела <…> Мы не просто шли вместе, – мы шли в ногу, соизмеряя свои шаги, их темп, их направление <…> Россия и Украина составляли в течение веков после своего разделения не только политическое, но и культурное двуединство. Русская культура немыслима без украинской, как украинская без русской» [1, с. 139], так невозможно, в частности, представить диалог, взаимовлияние и взаимообогащение двух сильных самодостаточных культур – украинской и русской – в Новое и Новейшее время без наследия Ф. М. Достоевского и П. И. Чайковского, А. А. Ахматовой и С. С. Прокофьева, Н. В. Гоголя и Д. Г. Левицкого, М. А. Булгакова и А. И. Куинджи, других выдающихся представителей славянского мира и его культуры. Общие судьбы, общие представления о вере и верности, о любви и милосердии, о быте и красоте, о правде и свободе, общие духовные узы, складывавшиеся веками, как и особенности национального характера, стали основой непреходящего, неизбывного родства русских и украинцев, предопределили единую концептосферу славянского мира. Потому, согласно очень точному замечанию Д. С. Лихачёва, «Украина – цветущая, поющая, привольная – всегда привлекала к себе сердца русских – россиян. Влекли к себе украинские степи, белые украинские хаты, выши-

тые украинские рушники, украинский юмор и широта украинского национального характера. И Киев всегда вызывал чувство ностальгии у русских: как «мать городов русьских», как центр самых больших русских святынь, никогда не противопоставляемых украинским» [1, с. 140-141].

Анализ последних исследований и публикаций. Наследие одного из самых знаменитых уроженцев Луганска, выдающегося поэта советской эпохи Михаила Львовича Матусовского (1915-1990) [2; 3; 4; 5; 6; 7] сегодня, в начале XXI века, становится – обладающей огромным духовно-нравственным потенциалом – основой, мостом вневременного словесно-музыкального диалога, поддерживающим не только ностальгию по давно ушедшему, но столь востребованное сегодня объединение вокруг непреходящих традиционных ценностей, которые обеспечивают самостояние славянского мира, сохранение и развитие открытых по своему характеру и восточнославянских культур, и их создателей – народов, что приобретает особое значение в условиях нынешнего противостояния вызовам современности. Так, песня «Вернулся я на Родину» (стихи М. Матусовского, муз. М. Фрадкина) [8], прозвучавшая в культовом российском сериале С. Урсуляка «Ликвидация» (2007) [9], – это не просто удачная, весьма своевременная попытка воссоздать «воздух времени», но и искреннее, лишённое ложного пафоса словесно-музыкальное воплощение народной – не утрачивающей своей значимости – мечты о справедливости и порядочности, о простом человеческом счастье, о негромком героизме (таким, чрезвычайно необходимым сегодня народным героем (а не схемой) становится еврей Давид Маркович Гоцман, плоть от плоти многонациональной и многострадальной Одессы). Глубоко символично, что песня, звучащая по замыслу её создателей как монолог немало вынесшего на этом свете взрослого человека, в пронзительном финале истории исполняется хором сирот, детей войны, рано повзрослевших, потерявших матерей, отцов, свои дома, но обретших нашу общую Родину. Песня «Вернулся я на Родину» в финале многосерийного фильма С. Урсуляка, вполне естественно объединяющая и героев фильма, и разновозрастных зрителей, людей по эту сторону экрана, задаёт и поддерживает высочайшую нравственную ноту, поддерживающая «новый национальный киномиф о поединке Добра и Зла и <…> нов<ого> национальн<ого> киногеро<я>» [10].

Феномен творчества М. Л. Матусовского, чьи стихи стали смысловой основой самых любимых песен нескольких поколений советских людей и наших разновозрастных многочисленных современников (среди которых – «Сиреневый туман» [11], «Подмосковные вечера» [11], «С чего начинается Родина» [11], «Вместе весело шагать…» [11], «Чёрное море моё» [12], «Махнём не глядя…» [11], «Целую ночь соловей нам насвистывал» [11] и мн. др.), на наш взгляд, – в оригинальной авторской реализации унаследованных из памятников древнерусской литературы принципов правдивости и дидактизма, простоты («стыдливости») формы и вневременности, ясности, исповедальности содержания, традиции соборного множества ярких, неповторимых индивидуальностей. Созданные в содружестве с ведущими композиторами советского времени: Исааком Дунаевским, Василием Соловьевым-Седым, Тихоном Хренниковым, Александрой Пахмутовой, Борисом Мокроусовым, Вениамином Баснером и др., – песни эпохи были – и каждая по-своему – своего рода исповедями людей, защищающих многовековые ценности: идеалы святости и совести, мир семьи и Отечества, – которые выступают как базовые концепты поэтического наследия Михаила Матусовского, как «результаты столкновения словарного значения слова с личным и народным опытом человека» [1, с. 496], как национальный, семейный и личный опыт человека.

По-разному воспринимавшийся адресатами разных поколений, концепт «Подмосковные вечера», представленный в одноимённой песне (музыка В. Соловьева-Седого) [11]: – это и напоминание о Международном фестивале молодёжи и студентов в Москве, и актуализация искренности чувств любящих, и визитная карточка Советского Союза – страны, одолевшей фашизм, миротворицы, гаранта миролюбивой политики во всём мире, и отражение идей дружбы и братства народов.

Концепт «Голуби» в наследии М. Матусовского – это и завещанный предками славянских народов образ воплощённой свободы, воли, и символ долгожданных гармонии и мира:

Летите, голуби, летите,
Для вас нигде преграды нет.
Несите, голуби, несите
Народам мира наш привет
(«Летите, голуби», музыка И. Дунаевского) [12],

и знак миновавшего времени детства и наступившей поры юности:

…Мы гоняли вчера голубей,
Завтра спутников пустим в полёт.
Пусть летят они, летят,
И нигде не встречают преград.
(«Прощайте, голуби», муз. М. Фрадкина) [11].

Концепт «Птицы», наследуемый из славянского фольклора, классической литературы, не только сопряжён с многоликостью мира, но и является – пришедшим из славянского фольклора – знаком уязвимости, беззащитности, поддерживающим масштаб общей беды, национальной катастрофы (См. «Каждый четвёртый», муз. Т. Хренникова):

Ой как летели птицы высоко
Сквозь непогоду и темноту.
Каждый четвертый на небе сокол,
Каждый четвертый сбит на лету [11].

Концепт «Дорога (путь)» (в частности, «дорога просёлочная, / Которой не видно конца…» [11]; «реки, пройдённые вброд…» [12]…) – традиционный в культуре славянства, где жизнь героя, как правило, это путь из дома домой либо в поисках нового дома, это всегда проверка на прочность. Это концепт включает и иносказание трагической судьбы одного человека, и судьбу не только славянских, но и всех народов Советского Союза, боровшихся с фашизмом в годы Великой Отечественной войны:

Полем, вдоль берега крутого,
Мимо хат,
В серой шинели рядового
Шёл солдат…
(«Баллада о солдате»
(«В трудный час»), муз. В. Соловьёва-Седого) [11];

и символ Победы, утверждение своей правды и духовного превосходства над врагом:

…только несколько минут
Между нами длилась та беседа,
Как, скажи, тебя зовут, как, скажи, тебя зовут?
И она ответила: «Победа!»
(«Было много трудных дней», муз. В. Баснера) [13];
…Мы, без вести пропав, всё в жизни потеряв,
Опять дорогу к дому находили…
(«И только потому мы победили», муз. В. Баснера) [12];

и новые мирные дороги-судьбы новых поколений, дороги созидания (ударные стройки, освоение новых земель, покорение космоса…):

Плывут морями грозными,
Летят путями звездными
Любимые твои ученики
(«Школьный вальс», муз. И. Дунаевского) [11].

Концепт «Дорога» непременно связан в стихах-песнях М. Матусовского с концептом «Дом», который, позволяющий аккумулировать «поэтический, прозаический, научный, социальный, исторический» [1, с. 497]: это и священная ось существования человека, и мир се-

мьи, родных и близких, куда должен возвратиться каждый человек, и материализация любви и преданности:

…Ведь ничего милее нет на свете,
Чем дом родной, где ждут и любят нас!..
Летят домой из дальних странствий птицы,
И мы спешим домой, домой, домой!
(«Домой, домой», муз. И. Дунаевского) [12].

Концепт «Дом» сопряжён в художественном мире М.Матусовского с концептом «Родина», в первую очередь, связанным с «Домом большим», где обретает подлинное счастье и гармонию уцелевший в сражениях и испытаниях герой, возвращающийся на родную землю, к родной матери (ещё один концепт, в котором – и воплощение конкретного человеческого образа, и олицетворённый портрет никем не заменимой Родины):

Здесь вырос сад над берегом с тенистыми дорожками,
Окраины застроились, завода – не узнать.
В своей домашней кофточке, в косыночке горошками,
Седая, долгожданная меня встречает мать
(«Вернулся я на Родину», муз. М. Фрадкина) [14];

…Землю, с боями отбитую,
Мы полюбили сильней
(«Пушки молчат дальнобойные», муз. М. Блантера) [12].

Одушевлённый образ земли (матери – сырой земли) решён в контексте народно-поэтических и древнерусских литературных традиций:

Опять, из пепла возрождённые,
Твои поднимутся поля,
Моя судьба непобеждённая,
Моя родимая земля!
(«Моя родимая земля», муз. В. Баснера) [12].

Даже тогда, когда в песне нет слов «земля», «Родина», поэт обращается к их конкретным воплощениям:

…Опустело полюшко – ни травы, ни колоса…
…Мы стеною поднялись за родную сторону…
(«Котелок», муз. Б. Карамышева)…[12];

…Полем, вдоль берега крутого…
(«Баллада о солдате», муз. В. Соловьёва-Седого) [11];

…Где-то под Старою Руссою
Мы замерзали на льду…
…Рощи, одетые в золото…
(«Пушки молчат дальнобойные», муз. М. Блантера) [12];

…Дремлет Нарвская застава,
Спит под снегом Летний сад…
(«Ленинградский метроном», муз. В. Баснера) [11];

…Московских окон негасимый свет
(«Московские окна», муз. Т. Хренникова) [12].

Концепты «Родина», «Мать», «Отец», «Песня», «Дом» («Двор»), «Дорога» благодаря прямой номинации обеспечивают простоту, ясность содержания песен (в том числе и написанных к многочисленным кинофильмам), доступность восприятия, ценностно-смысловую вневременность словесно-музыкальных произведений, ставших по-настоящему любимыми народом, выражая, как минимум, истории поколений, живших в русскоязычном Советском Союзе в XX веке; становясь аккумулированием ценностных ориентиров поколений победителей, их детей и внуков, где – и выстраданная любовь к спасённой земле, и любование народом-победителем и непобеждённого Отечества, и готовность к самопожертвованию:

…Здесь столько нами прожито, здесь столько троп исхожено,
Здесь столько испытали мы и радостей и гроз.
Пусть плакать в час свидания солдату не положено,
Но я любуюсь родиной и не скрываю слез.

Вернулся я на родину. И у пруда под ивою
Ты ждешь, как в годы давние, прихода моего.
Была бы наша Родина богатой да счастливою,
А *выше счастья Родины нет в мире ничего*!
(«Вернулся я на Родину», муз. М. Фрадкина
(Курсив наш. – М.К., В.К., Д.К.) [14; 8];

Солдат хранит в кармане выцветшей шинели
Письмо от матери, да горсть родной земли.
Мы для победы ничего не пожалели.
Мы даже сердце как НЗ не берегли
(«Махнём не глядя…», муз. В. Баснера,
из кинофильма «Щит и меч») [11];

С чего начинается Родина?
С картинки в твоем букваре…

…С той песни, что пела нам мать.

…С окошек, горящих вдали,
Со старой отцовской буденовки…
(«С чего начинается Родина?», муз. В. Баснера) [11; 15];

а для поколений рубежа XX-XXI веков – способом наследования и трансляции исторической и родовой памяти, примером стяжания подлинного негромкого героизма, основанного на сочетании свободы и ответственности.

Нынешнему духовному обнищанию, эгоцентризму, кризису идентичности противопоставлены песни М. Матусовского, в которых – идеалы равенства, дружбы, братства, представления о родстве, об ответственности за происходящее, героизме, поддерживаемые взаимодополняющими друг друга концептами «Мы», «Моё», «Наше»: «*наш*<*а*> тих<ая> улиц<а>» [14], «родной *мой* завод» (дополняющий образ дома) [12], «Чёрное море *моё*» [11], «усадьбы *наши*» [12], «*наша* военная молодость» [12], «*наш* родной гвардейский корпус» [11], «*наша* дружба остаётся вечно молодой» [12], «Дышат миром *наши* сны» [12], «для каждого из *нас*… Победа становилась личным делом» [12], «Становится Родина *наша* / Прекраснее с каждой весной» [12], «Москва – *наша* слава и молодость *наша*» [12], «Время выбрало *нас*» [12] (Курсив наш. – М.К., В.К., Д.К.).

Особый концепт песенного наследия М. Матусовского – малая родина поэта-песенника, Украина, поэтому вполне естественно выражение чувств любви к ней, гордость за сопричастность к её судьбе:

…Мы пройдём по хатам, по усадьбам нашим,
Поглядим на нивы, рощи и сады.
Выйдем на плотину и друзьям покажем
Всё, чем мы богаты, всё, чем мы горды!
(«Приглашение», муз. О. Сандлер) [12].

Песня «Поле Куликово» (муз. Т. Хренникова, из кинофильма «Время выбрало нас» (1979, реж. М. Пташук) [16], на наш взгляд, – пример ёмкого, образно-эмоционального, сжатого до истории одного человека представления истории Великой Отечественной войны и судеб её непосредственных участников:

Шёл боец наш по земле,
Изувеченной войною,
И пожары день и ночь
Полыхали за спиною… [11].

Концепт «Воин (Солдат)» становится важнейшим, единственным среди представленной в этой песне эсхатологической картины, когда нарушен привычный ход времени, попраны все законы мироздания:

Из ручьев и разных рек
Он успел хлебнуть немало,
Только горькая вода
Жажду всё ж, не утоляла [11].

Беседа Солдата и Земли – это не столько демонстрация языческих начал славянской культуры на фоне сохраняемых православных канонов, сколько свидетельство неизбывных семейно-родовых связей как основы существования славянского мира, знак приверженности слову (завету) старших, символ сопричастности человека судьбам родной земли, народа, верности прошлым и будущим поколениям:

«Ты ответь, моя Земля,
Ты скажи хотя бы слово:

Где находится оно,
Наше поле Куликово?» [11].

Ушедший на фронт добровольцем в первые дни Великой Отечественной войны, ставший непосредственным участником и свидетелем грозных лет, поэт-фронтовик М. Матусовский в мирное – атеистическое (!) – время выступает поборником гражданско-патриотической доблести предков и современников и всех объединяющей культурно-исторической памяти, связывая великие эпохи и святыни славянского мира, обращаясь к образу Поля Куликова, к воинским доблестям ратников во главе с князем Димитрием Донским и духовному – вневременному – подвигу Преподобного Сергия Радонежского, Игумена Земли Русской. Мысль о преемственности поколений и об ответственности за судьбу Отечества (которая была личной, гражданской позицией М. Л. Матусовского, перед началом Великой Отечественной войны закончившего работу над кандидатской диссертацией на тему «Очерки поэтического стиля древнерусских воинских повестей периода татарского нашествия на Русь») актуализирует потребность в соотнесении временного и вечного, материальной данности и духовной сущности, номинальной территории и родной земли, святыни (защита которой, как и образующих её начал, – главная мера существования человека):

«…Там, где ты сейчас стоишь,
Там и поле Куликово» [11].

Выводы исследования. Являясь подлинной поэзией, которая таит «в себе благодатно-магическую силу <подчиняет> душу, <пленяет> её гармонией и ритмом, <заставляет> её прислушиваться к сокровенной жизни вещей и людей, пробуждать её искать законы и формы, <учит> её духовному восторгу» [17, с. 620-621]; «системой духовного единства» (И. А. Ильин); отражая «национально-этнические, нравственно-этические, художественно-эстетические знания» [18, с. 267] народа, его ценности, идеалы, песни ведущих отечественных композиторов на стихи (на стихи, не на слова!) М. Л. Матусовского посредством общедоступных концептов отражают особенности славянского характера, концептосферу, смысловой код славянского мира, представляют сущностные основания бытия славянства (земля, вера, семья, правда, ответственность, Родина, солидарность) и «основной сюжет» его культуры – защиту родной земли, являются словесно-образным воплощением многовекового опыта славянских народов, идеалов Православного мира, государственных приоритетов славянства, представлений о солидарности и равенстве как базовых ценностях советского и постсоветского времени. Смысловой универсализм песен и романсов М. Л. Матусовского, обеспечивающих во все времена духовную целостность личности и славянского мира, межкультурный диалог и подлинно добрососедские отношения между братскими народами, является важнейшим средством духовно-нравственного воспитания человека, духовного преображения общества не только в прошлом, но в настоящем и будущем. Узнаваемость образов, подлинность характеров, правдоподобность (почти фактографичность) и узнаваемость сюжетов, точность и доступность поэтического языка, искренность стихов снискали М. Л. Матусовскому заслуженное всеобщее признание, а самим песням – долгую и немеркнущую любовь славянских народов и всех, кому небезразлична история и судьба славянского мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лихачёв, Д.С. Раздумья о России / Д.С. Лихачёв. – СПб. : Издательство «Logos», 2001. – 672 с.
2. Матусовский Михаил // Лучшие русские поэты и стихи http://pitzmann.ru/ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://sovmusic.ru/ (Дата обращения : 19 августа 2018).
3. Матусовский Михаил Львович // Большая советская энциклопедия : [в 30 т.] / под ред. А. М. Прохорова. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – Т. 15 : Ломбард – Мезитол. – С. 513–514.
4. Матусовский, М.Л. Такая короткая долгая жизнь : стихи и песни / М.Л. Матусовский. – М. : РИФ «РОЙ», 1995. – 176 с.
5. М. Матусовский о жизни. И жизнь о нём : сборник / под общ. ред. О.В. Приколоты. – Луганск : Изд-во «Максим», 2010. – 400 с.
6. Хозиева, С. И. Русские писатели и поэты : Краткий биографический словарь / С. И. Хозиева. – М. : Рипол Классик, 2002. – 576 с.
7. «Я песне отдал всё сполна…» : 100 лет Михаилу Матусовскому // Вокруг книг [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://vokrugknig.blogspot.com/2015/07/100.html (Дата обращения : 25 августа 2018).
8. Вернулся я на Родину / М. Матусовский, М. Фрадкин [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://yandex.ru/video/search?filmId=4025695801681171703&text=Вернулся%20я%20на%20РОдину (Дата обращения : 25 августа 2018).
9. Ликвидация / С. Урсуляк [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://onlinefilm-hd.com/load/serialy/likvidacija_2007/1-1-0-389(Дата обращения: 19 августа 2018).
10. Богомолов, Ю. Поговорим за ликвидацию. «Ликвидация», режиссёр Сергей Урсуляк / Ю. Богомолов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://kinoart.ru/archive/2008/02/n2-article6 (Дата обращения : 25 августа 2018).
11. Все стихи Михаила Матусовского // 45-ая параллель [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://45parallel.net/mikhail_matusovskiy/stihi/ (Дата обращения : 25 августа 2018).
12. Советская музыка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sovmusic.ru/ (Дата обращения: 19 августа 2018).
13. Как, скажи, тебя зовут / М. Матусовский, В. Баснер // Нотный архив России [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.notarhiv.ru/ruskomp/basner/stranizi/Kakskazhitebyazovut.html(Дата обращения : 25 августа 2018).
14. Матусовский Михаил. Песни // Радио Победы http://www.radiopobeda.ru/lit-pobed/poezia-pobed /181-2011-06-30-10-33-17 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://sovmusic.ru/ (Дата обращения : 19 августа 2018).
15. Щит и меч / В. Басов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://onlinefilm-hd.com/load/serialy/shhit_i_mech_1968/1-1-0-1453 (Дата обращения : 25 августа 2018).
16. Время выбрало нас / М. Пташук [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://seasonvar.ru/serial-6366-Vremya_vybralo_nas.html (Дата обращения : 25 августа 2018).
17. Ильин, И.А. Путь духовного обновления / И.А. Ильин. – Минск : Издательство Белорусского Экзархата Московского Патриархата, 2012. – 928 с.
18. Жиров, М.С. Культурообразующие основания песенного творчества / М.С. Жиров, Л.М. Попова // Научные ведомости БелГУ. Серия Философия. Социология. Право. – 2011. – № 20 (115). Вып. 18. – С. 267-273 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/12305/1/Zhirpv_Kulturoobrazuyushchie.pdf (Дата обращения : 25 августа 2018).

Статья поступила в редакцию 01.08.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 821.152.1-1+398.21

ЛЕГЕНДЫ, ПРЕДАНИЯ И ПЕСНИ ПРО ОХОТНИКА БИЙНЕГЕРА. ЭВОЛЮЦИЯ СТАНОВЛЕНИЯ КОНТЕКСТА

© 2018

Малкандуев Хамид Хашимович, доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник сектора карачаево-балкарского фольклора
Институт гуманитарных исследований КБНЦ РАН
(360000, Россия, Нальчик, улица Пушкина, 18, e-mail: kbigi@mail.ru)

Аннотация. В статье впервые в карачаево-балкарской фольклористике рассматриваются проблемы взаимосвязи мотивов внесказочной прозы с мифологизированной народной песней «Бийнёгер». На ряде примеров в работе проводится убедительный анализ о возможности изначального появления легенд и преданий о трагической судьбе охотника Бийнёгера, носящих информативный характер, а затем, на их сюжетно-повествовательных координатах могла появиться и песня, которая со временем дополнялась новыми мотивами и языческими сказаниями. Существенное внимание обращается в статье на субэтнические особенности легенд, преданий и песни «Бийнёгер», время создания произведения, а также на кавказские и тюркские традиции в формировании данного мифо-эпического памятника. Подчеркивается, что более архаичны и ближе к истине легенды и предания, бытующие в Балкарском (Черекском) ущелье, где сохранился ряд топонимов и этнонимов, связанных с охотничьей деятельностью легендарного Бийнёгера. Приводятся предания на данную тему, записанные нами из уст различных балкарских и карачаевских сказителей. Обращается особое внимание на проблемы историзма и мифологизма в них. Подробно рассматриваются проблемы сюжета, композиции и повествовательные особенности текста «Бийнёгер» и полной записи, выполненной кандидатом филологических наук Алимом Теппеевым.

Ключевые слова: миф, охота, Апсаты, Белая Коза, Бийнёгер, Балкария, Карачай, монолог, сюжет, композиция, диалог, стрела, молоко, охотничья собака, пространство, время, ономастика, община, язычество, Баксан, кабардинка.

LEGENDS, PREDICTIONS AND SONGS ABOUT THE HUNTER OF BIHINEGER. EVOLUTION OF THE CONTEXT

© 2018

Malkandyev Hamid Khashimovich, Doctor of Philology, leading researcher of the Karachay-Balkar folklore sector
Institute of Humanitarian Studies KBSC RAS
(360000, Russia, Nalchik, Pushkina Street, 18, e-mail: kbigi@mail.ru)

Abstract. In the article for the first time in Karachai-Balkarian folklore studies the problems of interrelation of the motives of the pre-scan prose with the mythologized folk song “Biygoyger” are considered.On a number of examples, a convincing analysis is made of the possibility of the initial appearance of legends and legends about the tragic fate of the hunter Bienyoger, which are informative in nature, and then, on their narrative-narrative coordinates, a song could appear that was later supplemented with new motifs and pagan tales. Essential attention is drawn in the article to the subethnic features of legends, legends and songs “Bienjager”, the time of creation of the work, as well as the Caucasian and Turkic traditions in the formation of this mytho-epic monument. It is emphasized that the legends and legends that exist in the Balkarian (Cherek) gorge are more archaic and closer to the truth, where a number of toponyms and ethnonyms related to the hunting activity of the legendary Bienjoger were preserved. Legends on this subject are given, which we recorded from the mouths of various Balkarian and Karachai storytellers. Special attention is paid to the problems of historicism and mythology in them. The problems of the plot, compositions and narrative features of the text and the complete recording of the text “Bienjager” by Ph.D. Alima Teppeeva.

Keywords: Myth, hunting, Apsaty, White Goat, Bienjager, Balkaria, Karachay, monologue, plot, composition, dialogue, arrow, milk, hunting dog, space, time, onomastics, community, paganism, Baksan, кabardian.

Целью данного исследования является установить жанровую особенность, выявить реальные, мифические и типологические особенности народной лиро-эпической поэмы «Бийнёгер», в зарождении и появлении которой могли сыграть существенную роль карачаево-балкарские легенды и предания.

Вокруг ее содержания, сюжетно-повествовательных особенностей, реальности и вымышленности главного персонажа произведения – легендарного Бийнёгера в периодической печати и отдельных изданиях, бывали иногда споры и высказывания, носящие не совсем научный характер. Она опубликована в ряде сборников по карачаево-балкарскому фольклору [1, с. 72–77], где следует особо выделить шесть вариантов текстов в фундаментальном издании «Антология народной музыки балкарцев и карачаевцев» [2, с. 141–182.]. В основном они представляют большую ценность как произведения народного музыкального искусства, сохраняя основные сюжетно-повествовательные элементы песни.

Однако, вне поля указанного исследования остаются устные сказания и самый крупный мифо-эпического характера вариант данного произведения в записи народного поэта КБР Саида Шахмурзаева и кандидата филологических наук Алима Теппеева. На анализе этого произведения мы остановимся позднее и постараемся дать ей научно-взвешенную, аргументированную оценку.

Следует подчеркнуть, что сложность здесь порождает установление возможных временных событий, воспеваемых в песне. Тем более, что наложило на нее ощутимый отпечаток время, породившее мифические мотивы и труднообъяснимое сплетение вероятных реальных событий с вымышленными, хотя это и вполне допустимо в фольклорной традиции.

В прошлом кратко касались этой песни в своих исследованиях А.И. Караева [3, с. 30–35], Р.А. Ортабаева [4, с. 31–36] и Х.Х. Малкондуев [5, с.49–81, с. 38–47], которые в основном опирались на наиболее популярные ее варианты. Указанные авторы в основном делали акцент на сюжетно-повествовательных особенностях текста, обходя легенды и предания, породившие ее, как выдающееся явление карачаево-балкарской устной поэтической словесности.

Из бытующих субэтнических вариантов, наибольший интерес представляют тексты, записанные в Черекском ущелье (Балкарии) и в Карачае. Если в малкарских (балкарских) текстах преобладают повествования эпического характера о причине трагедии Бийнёгера, его происхождении и патронимии, то в карачаевских центральное место отводится лирическому женскому монологу ее возлюбленной, кабардинки Бабух из Бабугея, произнесенной ею у подножья скалы, где он застрял, и целые семь дней и ночей находится беспомощный, на этой вы-

соте.

Чтобы провести анализ данного произведения, необходимо остановиться на истоках, породивших его появление, эволюцию сложения мотивов, как художественного творения народа, ибо, без этого не будет полноценным наше исследование.

Прежде всего нас интересовали предания и легенды, легшие в основу возникновения данного мифоэпического памятника, которые могли бы до некоторой степени дать объяснение места, времени и причины его появления. Что могло побудить мастеров народной словесной культуры к его созданию? Постараемся ответить на эти нелегкие вопросы.

Материалы, которыми мы располагаем, говорят следующее: «Некогда в Большой Балкарии жил знаменитый охотник и скалолаз по имени Бийгёнер, который, увлекаясь промыслом, больше ночевал в пещерах и скалах, чем у себя дома. Он был из княжеской патронимии Абаевых и атаула Гезоховых, которые вымерли от чумы. А мать была из дигорских князей Кубатиевых. Однажды, его старший брат Омар заболевает какой-то страшной болезнью, произносить которую не принято. Ходила молва, что молоко белой дикой козы излечивает от любой болезни.

Поверив этому, он берет с собой у своих родственников по матери, князей Кубатиевых, одну из охотничьих собак и отправляется на охоту, с целью подоить это животное и спасти от смерти своего брата. По пути к промыслу, он встречает белобородого старца, который напутствует ему не стрелять в животное белой масти, ибо, он будет проклят небесами и самим Апсаты, покровителем благородных животных.

На рассвете, в горах Уштулу, что находится в 10–12 км. выше старинных поселений Уллу Малкъар (Большая Балкария), он встречает стадо диких коз, среди которых паслась и коза белой масти. Гнался за нею до скалы, которую в народе называют Бийнёгер Тауу – (Скалой Бийнёгера). Когда начало темнеть, животное вдруг исчезает из его глаз. Но продолжая преследовать ее, охотник поднимается в труднодоступную высоту, где снова замечает животное и делает он последнюю попытку пристрелить козу.

Вдруг черный туман окутывает скалу, вокруг становится темно и он, беспомощный, со своей охотничьей собакой проводит там всю ночь. Семь дней он находится в таком опасном состоянии.

Приходят к нему на помощь мастера лазания по скалам, друзья-охотники и многочисленные родственники из Дигории и Большой Балкарии. Больше всех уговаривает его спрыгнуть со скалы одна из его жен, которая была то ли дигорка, то ли кабардинка.

Обессиленный, немощный, он находится там семь дней. На восьмой день, останки охотника и его собаки Бойнак находят под этой скалой, где и хоронят его. Долгое время эту скалу называли «Бийнёгер Къаясы» – (Скалой Бийнёгера), а груду аккуратно сложенных камней под нею «Бийнёгерни Къабыры» – (Могилой Бийнёгера). Остальное все очевидно, люди придумывали несколько позднее.

Песня же «Бийнёгер» была очень любима в народе. В разных ущельях исполняли ее по-разному» [6]. Это предание записывалось нами с 1977 по 1985 годы в Верхней Балкарии из уст прекрасных знатоков фольклора Темукуева Биазрука, Хозаева Хусея, Хуболова Хамзата, Темукуева Мукая, Гузеева Ахии, Хуболова Нану, Карчаева Жекерия, рассказы которых мало чем отличались друг от друга.

Внимательное изучение возможных аспектов порождения песни, начиная из устных сказаний и первой ее публикации до записей 1980 г. говорят в пользу того, что в создании и формировании песни о трагической судьбе реального охотника Бийнёгера вполне допустимо могли лечь небольшие предания, носящие изначально информативный характер.

Со временем на устах носителей фольклора они начали обрастать мифологизированными мотивами, которые вполне вписывались в мировоззренческую идеологию язычников, обожествлявших животных белой масти, почитавших покровителей охоты и лесных зверей Апсаты, а также верящих в сны, колдунов и почитавших священные места.

На наш взгляд, широкораспространенный мотив наказания охотника за его жестокость в отношении диких благородных животных и их покровителя, мог существовать в карачаево-балкарском фольклоре с давних времен, как унаследованная мифическая древнекавказская культура, на чем мы остановимся несколько позднее.

Возникнув в Большой Балкарии, где очевидно развивались реальные события, связанные с трагедией Бийнёгера, и распространяясь со временем на запад, в другие ущелья, в иных пространственных условиях, песня могла носить на устах ее исполнителей вариантный, субэтнический характер, сохраняя основные сюжетно-повествовательные элементы в ней, следующего характера: у бывалого охотника из Большой Балкарии Бийнёгера заболевает неизлечимой болезнью брат Омар; знахари предсказывают, что его может вылечить только молоко дикой белой козы или белой оленихи; охотничью собаку он достает у своих родственников, дигорских князей Кубатиевых; отправляясь в путь, в районе Уштулу он встречает белобородого старца, который предрекает ему смерть, если он ранит или убьет дикую козу белой масти; когда рассветало, неожиданно ему навстречу попадается коза белой масти, за которой он гоняется до Хулама, Чегема и Баксана и застревает на вершине скалы Къысыр Кая, где обращается к животному с вопросом, дойная она коза или нечистая сила (шайтан и джин); на это она отвечает, что она не шайтан и не джин, а любимая дочь Апсаты Фатима, и что желает Бийнёгеру мучительной смерти за беспощадное истребление дичи; проклятия Фатимы сбываются, и он, застревает на скале. Несколько дней проводит там; чтобы спасти его собираются люди из Холама, Чегема, Баксана, Дигора, но, беспомощные они возвращаются обратно; вдруг выздоровев, к подножию той скалы подходит брат Бийнёгера – Омар, который обращается к нему со словами, что, если он не спрыгнет со скалы, одну из его дочерей продаст на восток, другую на запад, а с его женой будет любовничать на его глазах; тогда он отвечает Омару, что его не уговорить подобными условиями, а если хочет ему помочь, то в Кабарде живет его возлюбленная, к советам которой он бы прислушался.

Омар исполняет его просьбу, и в своем кратком обращении-монологе возлюбленная убеждает Бийнёгера спрыгнуть с этой скальной пропасти вниз, что он и совершает в отчаянии; видя его изуродованные останки, возлюбленная в отчаянии наносит себе удар в живот ножницами и умирает возле Бийнёгера.

Как отметили выше, целью нашего исследования было изучить особенности сюжетно-повествовательных координат в динамике, и связи с временно-пространственными художественными константами, выделяя значимые, опорные формулы. Этого можно достичь, внимательно изучив основные варианты песни, бытующие во всех субэтнических обществах карачаево-балкарского народа, начиная с Верхней Балкарии до Карачая.

На наш взгляд, в основу данной песни могли лечь вполне реальные события, происходившие в Большой Балкарии, где проживала наиболее древняя субэтническая группа карачаево-балкарского народа.

Жители данного небольшого региона славились как носители древнейшей словесной культуры: обрядово-мифологической поэзии, нартского эпоса, сказок, героических, лирических и детских песен. Они долго почитали священные деревья, камни и рощи, где с установлением ислама (начало XIX в.) язычество начинает терять силу, но как мировоззрение в сознании людей окончательно

не прекращало свое существование даже в XX веке.

Внимательное изучение всех доступных нам легенд, предании, а также песенных текстов, подталкивает нас к следующим выводам: предания и легенды в инвариантной форме, очевидно, начали появляться спустя несколько десятилетий, после трагического случая, связанного с судьбой легендарного охотника Бийнёгера, если – только это имело место в жизни. Затем начала складываться и песня. Это могло, на наш взгляд, происходить в конце XVII – начале XVIII века.

Исходя из содержания ряда текстов легенд, преданий и песен в пользу этого говорят следующие факты: персонаж поэмы (Омар, Фатима) носят исламские имена, что никак нельзя игнорировать. Очевидно это было несколько поздним напластованием в карачаево-балкарскую антропонимию; упомянутые дигорские князья Кубатиевы, отделившись от Бадилят, основали собственную патронимию, по мнению ученых, не раньше XVII века [7]; присутствие же мифических мотивов о белой козе и диалога ее с Бийнёгером сцена, когда направленное на нее ружье не стреляло и охотничья собака не двигалась с места; выздоровление тяжелобольного брата Омара, который уговаривает его спрыгнуть со скальной вершины вниз; лирический плач-монолог возлюбленной Бийнёгера могли появиться в период господства язычества в сознании людей, породивших эти сказания согласно их верованиям и мировоззрении.

Перед тем, как перейти к анализу наиболее крупного, эпического характера поэтического текста «Бийнёгер», кратко остановимся на субэтнических особенностях произведения.

Так, сюжетная ситуация о том, как мог выздороветь тяжелобольной брат Бийнёгера Омар, присутствует только в одной из наших записей, когда дочь бога диких животных Фатима, в образе козы, обращаясь к Бийнёгеру, восклицает:

Тегерегинг туман болсун,
Чарс болсун.
Къарындашынг Омар а,
Ол ит ауруудан сау болсун [8, с. 75].

Чтобы тебя туман окутал
Сильно окутал
Чтобы твой брат Омар,
Выздоровел от этой собачьей болезни!

Текст этой интереснейшей песни был записан нами в Верхней Балкарии в 1979 г. Её исполнителем был местный житель, прекрасный знаток фольклора Хозаев Хусей.

Другая сюжетная ситуация в ней, когда преследуя козу, охотник близко подходит к ней, ружье не стреляло и не двигалась с места охотника собака Бийнёгера, присутствует только в карачаевском варианте текста:

Шкогуму шакалгъа салдым, чакъмады,
Эгер итиме: «Юс!» - дедим да чапмады [9, с. 168].

Ружье поставил на курок, не стреляло
Охотничьей собака воскликну: «Юс!», не двигалась (с места).

Диалог между Бийнёгером и богиней, дочерью Апсаты Фатимой, в развернутой, вопросно-ответной форме получил развитие опять-таки в карачаевских вариантах текста.

В 1981 г. один из самых талантливых носителей фольклора, карачаевец из а. Сары-Тюз Абусалий Узденов рассказал следующую легенду о Бийнёгере: «Как я слышал из уст пожилых людей, он был малкарлы из Большой Балкарии. Очень любил охоту, истреблял беспощадно диких коз, туров и оленей. Однажды эти животные пожаловались Апсаты, что им нет покоя от этого охотника. Вскоре он поручает своим детям наказать Бийнёгера за его жестокость в отношении его животных.

Любимая дочь Апсаты Фатима, которая отличалась коварством, берет на себя исполнить это. Она завлекает его в Баксанское ущелье, а затем в опасную скалу, насмехается над ним и возвращается к себе в логово. Прощаясь, она произносит в адрес охотника пожелание-проклятие, чтобы он последний раз поднимался на промысел охоты, и чтобы он живым не вернулся домой.

После этого случая, в Большой Балкарии, стали осторожно относиться к добыче диких животных.

А любимая жена Бийнёгера была карачаевка из древнего рода Боташевых [10].

Наиболее сложным для анализа является вариант текста «Бийнёгер» [11], представленный кандидатом филологических наук А.М. Теппеевым для 1 тома «Свода карачаево-балкарского фольклора», где собираются материалы по обрядово-мифологической поэзии, древним верованиям и культам.

Это произведение является, если не брать во внимание повествование богатырского эпоса «Нарты», самым крупным по объему поэмой мифо-эпического характера, с весьма сложными, не соответствующими в ряде мест с сюжетно-структурными элементами других вариантов данного текста.

Мы кратко остановимся на особенности сюжета и композиции его, а затем постараемся дать свое понимание научного осмысления произведения в контексте с его анализом в сравнительном плане с другими текстами, что поможет нам раскрыть поставленную нами проблему.

Системно-аналитическое исследование показало, что он состоит из 357 двустиший, 16 четверостиший, двух восьмистиший, одного шестнадцатистихотворной и одного восьминадцатистихотворной строфы, что в целом составляет 1512 стихотворно-поэтических строк, формирующих данное произведение как целостное, завершенное мифо-эпическое полотно.

Исходя из повествовательных особенностей, условно текст делится на тридцать один раздел, в котором главное внимание уделяется его содержательным особенностям и завершающей авторской мысли о каком-либо значимом событии.

В первых трех разделах повествование носит не характерный для других вариантов композиционные особенности, в котором авторский монолог начинается с того, что князь Гезох жил в ауле Гестенти и было у него трое сыновей: Кайсын, Омар, Бийнёгер, каждый из которых увлекался привычным для себя занятием; Кайсын занимался разведением домашнего скота, Омар вел веселый образ жизни, напоминающий блудного сына, а Бийнёгер был последователем своего отца и увлеченно занимался охотой. Вскоре наступает старость, слабость, и почувствовав приближение смерти, Гезох собирает своих сыновей и делает завещание, в котором желает им быть в жизни сплоченными. Бийнёгеру он дарит своё ружье и охотничью собаку Сарыкулак, а также дает наставление - чрезмерно не истреблять стада Апсаты, ибо божество ему не простит этого; четвертый и пятый разделы текста посвящаются романтическим, предвещающим что-то нехорошее снам Бийнёгера, где несколько обеспокоенный, он обращается к своей возлюбленной Бабух из Бабугея и та советует ему прекратить истреблять дичь, ибо он получит гнев Апсаты.

Далее повествуется о том, что возвращается откуда-то тяжелобольной старший брат Бийнёгера Омар, который в диалоге с ним просит о помощи, а знахари предсказывают, что его может вылечить только молоко белой моралихи. В отчаянии, он обращается за советом к любимой женщине Бабух, которая уговаривает не преследовать белую маралиху, ибо ее доит сам Апсаты и воздержаться на этот раз от охоты, ибо это может закончиться трагедией.

Далее элементы композиции текста носят не столько фольклорный, сколько отточенный литературный характер: здесь произносятся лирические монологи «Песня Жумарук» (дочери Апсаты), «Песня Белой маралихи»,

«Песня Апсаты», «Песня скалы», направленные против Бийнёгера и «Песня-табу Бийнёгера», в которой охотник полон решимости достичь своей цели.

Подобные художественные условности весьма сложно вписываются в фольклорный контекст, так как традиционно они неприемлемы для карачаево-балкарскогой утсной словесности.

Действия из Баксанского ущелья здесь переносятся в Чегем и Холам, а затем в Ынгырай (Балкарию), что совершенно противоречит сюжетно-повествовательным канонам произведения, так как события здесь развиваются с востока на запад. Преследует Белую маралиху охотник даже в Карачае (Муху, Уллу Лахранг и т. д.).

Интересен в композиционном и повествовательном плане диалог между Бийнёгером и дочерью Апсаты Жумарук, которая весьма искусно, образно адресует герою отрицательные эпитеты, а также желает ему мучительной смерти.

Здесь снова появляются лирического характера художественные условности – монологи «Песня скалы», «Песня ветра», «Песня белой маралихи», основное содержание которых в осуждении действий Бийнёгера за его жестокость.

Интересны сюжетные элементы в завершающей части текста, когда животное сбрасывает с себя шкуру и перед охотником предстает удивительной красоты девушка, которая признается, что она не олениха, которую можно доить, а дочь Апсаты, и что трагична будет его судьба.

Эти последние события в жизни Бийнёгера происходят возле скалы Мускак, в Черекском ущелье в Балкарии, где в отличии от других вариантов, описание сцены,связанной с застрявшим на скале Бийнёгером носит более развернутый характер. Особое внимание в авторском повествовании отводится образу его возлюбленной Бабух, подчеркивая способность женщины на большую любовь.

Здесь к месту вопрос, почему действия начинаются в Баксанском ущелье и переносятся в Черекское Балкарское ущелья, где изначально зародились легенды, предания и песня «Бийнёгер».

Мы бы на это ответили следующим образом: не исключено, что на каком-то временном этапе у носителей данного текста, проживающих в Баксанском ущелье, в сознании могла осесть мысль, почему бы эти интересные события в песне не перенести в наше ущелье. И со временем это вполне могло осуществиться. Изобилие художественных условностей в песне, на наш взгляд, объясняется позднейшим напластованием в текст литературных сюжетно-повествовательных норм, в которых могли принимать участие ряд образованных и способных людей, обладающих мастерством поэтического мышления.

Между вступительной частью текста и ее развязкой встречаются десятки и сотни сюжетных схем и композиционных координат, через которые проходят множество художественных сцен и неожиданностей. Возвращение событий в конце текста в Черекское ущелье, где и гибнет герой поэмы Бийнёгер, говорит о том, что из мысли и сознания сказителей Баксанского ущелья не могли стереться существенные сюжетные элементы традиционной, инвариантной системы песни, зародившейся изначально в Большой Балкарии.

Автор записи рассматриваемого текста Алим Теппеев об этом произведении написал две интересные статьи [12]. Хотя они и не носят научного характера, в них содержится рациональное зерно о зарождении, субэтническом характере и критический подход в отношении некоторых авторов, утверждавших какого рода племени мог быть легендарный Бийнёгер.

В какой-то мере вызывает интерес его статья «Эпос о Бийнёгере», опубликованная на страницах художественного журнала «Литературная Кабардино-Балкария». Следует отметить, что в данной работе много спорных, с научной точки зрения весьма сомнительных страниц, на что мы не будем акцентировать своё внимание.

Так, касаясь поэтического достоинства интереснейшего варианта текста «Бийнёгер», в нашей записи 1978 г. А. Теппеев дает ей высокую оценку: «… наиболее полный, в нем много новых, неизвестных до сих пор моментов мифической истории Бийнёгера, которые отражают крупнейшие качественные изменения в материальной и духовной жизни древнего населения Баксанского ущелья» [13]. И почему-то он не указывает ни исполнителя, ни автора записи. Что касается Баксанского ущелья, здесь оно вообще не упоминается, а события с начала до конца происходят в Большой Балкарии.

Относительно автора записи данного текста и исполнителя крайне поверхностно подошел д.и.н. М. Дж. Каракётов. Так, не имея на это никакого основания функции, собирателя и исполнителя он присваивает лицам, не имеющим никакого отношения к этому делу [14, с. 377-382]. Все это, конечно, выглядит весьма странно.

Следует кратко остановиться и на поэме «Бийнёгер», изданной д.ф.н. профессором М.А. Хабичевым, которую мы бы назвали одной из полных, мастерски сформированных вариантов данного текста. Однако, вызывает большое сомнение суждение автора о времени и месте создания его, где не опираясь на какие-либо факты он пишет: «Есть все основания полагать, что карачаевская народно-эпическая поэма «Бийнёгер» сложена в конце XII – начале XIV вв. в крепости Басиат-кале, расположенной в верховьях Баксанского ущелья» [15]. Такую уверенность ученому при определении времени появления фольклорного текста, могут дать лишь архивные материалы или рукописи, о которых мы не имеем никаких сведений.

Мотив жестокого охотника и его жертвы – козы, за что он наказывается Всевышним, не редкое явление в устной традиции и других народов Кавказа. Так, исследователь фольклора народов Дагестана М.Р.Халидова пишет: «В рутульской мифологии особенно показательны в этом отношении предание «Охотник на скале», построенное на широко распространенном, общекавказском мотиве заманивания охотника прекрасной девушкой, покровительницей зверей на неприступную скалу. Смерть охотника в этих легендах, преданиях вызвана тайной силой-гневом покровительницы охоты, зверей.

В предании «Охотник на скале» повествуется о том, что один из охотников убил мараленка, находившегося рядом с девушкой, с длинными распущенными волосами, в белом одеянии. Она произнесла проклятие: «Пусть и твою мать постигнет такое же горе».

Тут же раздался страшный грохот, и охотник оказался как бы в каменном мешке. Прибежавшие по зову его друга односельчане пытались спасти охотника, но тщетно» [16, с. 358–364].

Изучение ряда легенд, преданий и песен о исследуемой проблеме показало, что его сюжетно-повествовательный фон вобрал в себе традиции древне-кавказской и тюркской мифической культуры. Так, мотив культа животного белой масти был широко распространен в древнетюркском язычестве [17]. В архаическом воззрении кавказского субстрата же получил развитие мотив о наказании охотника могущественными силами природы за его жестокость [18]. Таким образом, мы кратко рассмотрели возможные этапы формирования большого мифо-эпического текста «Бийнёгер», который в процессе своего становления как крупное поэтическое полотно мог выбрать как вполне допустимые реальные события, так и мифические напластования из богатого устными традициями языческого мировоззрения, в котором воспевались покровители охоты, благородных зверей, стихий и священных мест. Здесь к месту привести суждение выдающегося русского фольклориста В.П. Аникина: «Совершенно в фольклоре-результат долголетней деятельности масс, постоянно корректировавшей творчество отдельных лиц… Смена традиции так же, как и

рождение, утверждение их в творчестве масс происходят не в результате деятельности отдельных художников-новаторов. Изменение традиции в истории народного искусства – плод деятельности огромного числа лиц, ищущих новые формы для воплощения идей и образов, рожденных новой исторической эпохой» [19].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Эски карачай джырла. Старинные карачаевские песни. Микоян-шахар, 1940. С.35; Антология карачаевской поэзии. Ставрополь, 1965. С.44; Антология балкарской поэзии. Нальчик, 1959. С.46; Карачаево-балкарский фольклор. Хрестоматия. Нальчик, 1996.

2. Антология народной музыки балкарцев и карачаевцев. Мифологические и обрядовые песни и наигрыши. ФГБОУ ВПО «Северо-Кавказский государственный институт искусств. КБИГИ КБНЦ РАН. Т.I. Составители И.Рахаев, Х.Х. Малкандуев. Нальчик: Издательство М. и В.Котляровых. 2015. 432 с.

3. Караева А.И. О фольклорном наследии карачаево-балкарского народа. Черкесск, 1961. 79 с.

4. Ортабаева Р.-А. Карачаево-балкарские народные песни «Черкесск», 1967. 152 с.

5. Малкондуев Х.Х. Охотничий миф и поэзия балкарцев и карачаевцев. Заметки // Актуальные вопросы кабардино-балкарской фольклористики и литературоведения. КБИФЭ при Совете Министров КБАССР. Нальчик, 1986. 175с.; Обрядово-мифологическая поэзия балкарцев и карачаевцев. КБИФЭ КБНЦ РАН. Нальчик: «Эль-Фа», 1996. 271с.

6. Материалы фольклорной экспедиции 1977-1985 гг. Запись проводилась Х.Х. Малкондуевым в ауле Верхняя Балкария.

7. Блиев М.М. Русско-осетинские отношения. Орджоникидзе, 1970. 43 с.

8. Карачаево-балкарский фольклор. Хрестоматия. Нальчик, 1996. 75 с.

9. Антология народной музыки балкарцев и карачаевцев… 168 с.

10. Материалы фольклорной экспедиции по Карачаево-Черкесской автономной области. Октябрь, 1979. Информатор Сары-Тюз. Узденов Абугали. Запись Х.Х. Малкандуева.

11. Архив КБИГИ. Балкарский фольклорный фонд. Личный фонд А. Теппева. Запись 16 июня 1968. Исп. Кочкаров Т. Х. (1880 г.р.).

12. Теппеев Алим. Эпос о Бийнёгере. Эссе // Литературная Кабардино-Балкария. Нальчик, 2005. № 6. С. 47–66; Газ. «Заман» - Время. Теппеев Алим. Баян охотника Бийнёгера. № 30 (17427) 2006 г. 18 февраля.

13. Теппеев Алим. Эпос о Бийнёгере….48 с.

14. Каракетов М.Дж. Приложение. Карачаево-балкарский фольклор. (Составитель М.Д. Каракетов) // Карачаевцы и балкарцы: язык, этнография, археология, фольклор. Серия «Кавказ: народы и культуры». М.: Наука, 2001. 429 с.

15. Хабичланы М.А. Бийнёгер. Карачаевская народная поэма. Черкесск, 1984. С. 28.

16. Халидова М.Р. Общекавказское, этноспецифическое в мифологии народов Дагестана // Актуальные проблемы гуманитарного знания в XX1 веке: состояние и перспективы развития. К 90-летию академика Г.Г. Гамзатова: материалы Международной научной конференции. Махачкала, 2016. 798 с.

17. Урманчеев Ф. По следам Белого Волока // Советская тюркология. Баку, 1978. № 6; С.12–23; Алексеев Н.А. Ранние формы религии тюркоязычных народов Сибири. Новосибирск, 1980; С.254–255; Кляшторный С.Г. Рабы и рабыни рунической письменности Монголии / Древние культуры Монголии. Новосибирск, 1985. 160 с.

18. Варсаладзе Е.Б. Грузинский охотничий миф и поэзия. М.: Наука, 1976. С. 80; Чиковани М.Я. Фольклор и мифология // Проблемы фольклора. М.: Наука, 1975. 362 с.; Карачаево-балкарский фольклор. Сост. и автор предисловия Л. Чиладзе. Серия «Кавказский дом». Тбилиси, 1995. 84 с.

19. Аникин В.П. Об антиисторизме в изучении традиционного фольклора // Русский фольклор. Т.6. М. 1961. С. 61.

Статья поступила в редакцию 30.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 821.111

ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ В РОМАНЕ ДАФНЫ ДЮ МОРЬЕ «ДОМ НА БЕРЕГУ»

© 2018

Петраш Ирина Александровна, кандидат филологических наук, ученый секретарь ученого совета Орского гуманитарно-технологического института
Оренбургский государственный университет, филиал в Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира, 15 А, e-mail: sus@ogti.orsk.ru)

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности организации художественного пространства и времени в романном творчестве английской писательницы XX столетия Дафны дю Морье (на примере романа «Дом на берегу»). Отмечается своеобразие пространственно-временной организации текста. Указание на пространствую характеристику размещено в заглавии анализируемого романа. Однако действие не ограничивается стенами дома. Концепт «дом» в произведении тесным образом взаимосвязан с концептом «дорога». При этом имеется в виду не только дорога, ведущая к дому на берегу или от него, но и все пространство Корнуолла, юго-западной части Англии. Что касается передвижений главного героя, то они происходят не только в горизонтальной пространственной плоскости, но и во временных параллелях, поскольку действие романа разворачивается не только в современном для Дафны дю Морье мире, но и в мрачном Средневековье, точнее в XIV столетии. При этом пространственно-временные перемещения Дика Янга причудливым образом сплетают в единое неразрывное целое настоящее и прошлое, реальное и фантастическое, объяснимое и необъяснимое. Автор статьи опирается на работы исследователей в области теории литературы, всемирной литературы, английской литературы, ориентированные на теоретическое обоснование особенностей поэтики художественных текстов и пространственно-временной организации в романном творчестве Дафны дю Морье (на примере романа «Дом на берегу»).

Ключевые слова: литературоведение, английская литература, художественный мир, поэтика, пространственно-временная организация текста, пространство, замкнутое и открытое пространство, время, временные параллели, концепт «дом», концепт «дорога», творчество Дафны дю Морье, роман «Дом на берегу».

SPACE AND TIME IN DAPHNE DU MAURIER'S NOVEL «THE HOUSE ON THE STRAND»

© 2018

Petrash Irina Aleksandrovna, candidate of philological sciences, scientific secretary of the Academic Council of the Orsk Humanitarian and Technology Institute
Orenburg State University, branch in Orsk
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15 A, e-mail: sus@ogti.orsk.ru)

Abstract. This article discusses the features of the organization of artistic space and time in the novelistic works of the English writer of the XX century Daphne du Maurier (for example of the novel «The house on the strand»). The originality of the existential organization of the text is noted. The instruction on the spatial characteristic is placed in the title of the analyzed novel. However, the action is not limited within the walls of the house. The concept of «house» in the work is closely interconnected with a concept of «road». This means not only the road leading to the house on the strand or away from it but also the entire space of Cornwall, the southwestern part of England. As for the movements of the main character, they occur not only in the horizontal spatial plane, but also in temporal parallels, as the novel takes place not only in the contemporary world of Daphne du Maurier, but also in the dark Middle Ages, more precisely in the XIV century. At the same time, existential movements of Dick Young by a fancy image weave into the united indissoluble whole present and past, real and fantastic, explainable and inexplicable. The author of the article refers to the works of researchers in the field of the theory of literature, the world literature, the English literature, focused on theoretical justification of the features of the poetics of literary texts and the spatial and temporal organization in the novel by Daphne du Maurier (for example of the novel «The house on the strand»).

Keywords: literary criticism, the English literature, the artistic world, poetics, the spatial and temporal organization of the text, space, closed and open space, time, temporary parallels, the concept of «house», the concept of «road», Daphne du Maurier's creativity, the novel «The house on the strand».

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Анализ художественного мира произведения необходим для постижения авторского замысла. Художественный мир литературного труда следует рассматривать в тесной взаимосвязи с историческими событиями, которые оказывают непосредственное влияние на воссоздаваемую в тексте действительность.

Как отмечает Д.С. Лихачев, внутренний мир художественного произведения формируется писателем с опорой на действительность, в соответствии с авторскими представлениями о том, каким должен быть мир [1, с. 78]. При этом литературовед подчеркивает, что реальность может проявляться на страницах прямо или косвенно – зеркальное отражение явлений действительности без придания ему художественного значения или воспроизведение реальности сквозь призму мировосприятия писателя.

Д.С. Лихачев справедливо замечает, что термин «художественный мир» включает в себя действительность в условном, т.е. в несколько «сокращенном» варианте. «Литература берет только некоторые явления реальности и затем их условно сокращает или расширяет, делает их более красочными или более блеклыми, стилистически их организует, но при этом <…> создает собственную систему, систему внутренне замкнутую и обладающую собственными закономерностями» [1, с. 79]. Во внутреннем мире художественного произведения сродни реальному миру существуют свои пространственно-временные закономерности. Вопросам организации художественного пространства и времени посвящены также работы А.Н. Веселовского [2], И.Ф. Волкова [3], А.Б. Есина [4], А.Я. Эсалнек [5].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Творческое наследие Дафны дю Морье (Daphne du Maurier, леди Дафна Браунинг, в России чаще публикуется как Дафна дю Морье, 1907–1989), созданное в XX столетии, очень популярно в Англии. Этим обусловлено большое количество не только работ исследователей, но и газетных публикаций о жизни и произведениях писательницы. Биография Дафны дю Морье представлена в трудах J. Picardie [6], H. Taylor [7], N. Auerbach [8], M. Forster [9], [10], F. Lang [11], R. Cavendish [12]. В ряде работ (O. Belkadi [13], Ch. Simons [14], O. Temple [15], A. Ferguson [16]) речь идет о графстве Корнуолл,

где жила писательница. Что касается рассмотрения художественных произведений, то в большинстве работ представлен самый известный роман Дафны дю Морье «Ребекка» («Rebecca», 1938) – L. Hoggard [17], J. Yardley [18], J. Picardie [19], M. Dennison [20], K. Kellaway [21]. При этом данный роман был настолько популярен, что С. Хилл опубликовала роман «Миссис де Уинтер» (Mrs. de Winter, 1993), который является продолжением «Ребекки» Дафны дю Морье [22]. Анализ рассказов писательницы представлен в статьях D. Schneider [23], A. Pulver [24], M. Shallcross [25], где в первую очередь уделяется внимание рассказу «Птицы» (The birds and other stories, 1963), который наряду с «Ребеккой» был экранизирован А. Хичкоком. M. Thornton [26] обращается к «ужасным» историям Дафны дю Морье, а A. Horner, S. Zlosnik [27], H. Baver [28] – к «готическим». Русскоязычные исследователи творчества Дафны дю Морье – Г. Анджапаридзе [29], С. Бережной [30]. В силу того, что Дафна дю Морье является нашей современницей, не все ее творческое многообразие проанализировано литературоведами, практически без внимания исследователей к настоящему моменту остались поздние произведения писательницы.

Формирование целей статьи (постановка задания). Анализ организации пространственно-временного континуума в романе Дафны дю Морье «Дом на берегу» (The house on the strand, 1969) в контексте развития современной литературы и выявление традиций и новаторства писательницы.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов. Концепт «дом» часто встречается в названиях произведений художественной литературы, поскольку указывает на основное место действия. Определение пространственной составляющей сюжетной линии романа Дафны дю Морье «Дом на берегу» также содержится уже в его заглавии. При этом следует отметить, что, не смотря на «замкнутое» пространство дома, место действия гораздо шире. Открытость «замкнутого» пространства обусловлена уточнением местонахождения дома – он расположен на берегу. Тем самым писательница сразу дает понять, что действие будет происходить не только в четырех стенах, но и далеко за их пределами. Дафна дю Морье в названии романа не уточняет, на каком именно берегу, берегу чего расположен дом. В названии нет никаких других географических точек рядом с домом, как это можно встретить у других писателей. Например, в романе К. Мортон «Дом у озера» (The lake house, 2015) события разворачиваются в том же Корнуолле, что и у Дафны дю Морье, но на три десятилетия раньше (в 1933 году) и писательница сразу оговаривает, что рядом с домом есть водный объект. Концепт «дом» можно встретить в современной мировой литературе в других романах с похожим названием (Ш. Джексон «Призрак дома на холме» (The Haunting of Hill House, 1959), Ф. Росарио «Дом на берегу лагуны» (The house on the lagoon, 1995), А. Величко «Дом на берегу океана» (2012) и др.).

Если место действия не ограничивается одним помещением, то, как правило, наряду с концептом «дом» в тексте встречается и концепт «дорога», которая собственно приводит героев к основному месту событий или, наоборот, уводит их от него. Роман Дафны дю Морье в данном случае не является исключением и концепт «дорога» в нем представлен не только как дорога, ведущая к дому на берегу, но и в виде многочисленных дорог Корнуолла, юго-западной части Англии, по которым движется главный герой романа. При этом перемещений настолько много, что порой восприятие текста затрудняется и возникает потребность посмотреть на карту и по ней попытаться проследить маршрут Дика Янга. Однако сделать это не представляется возможным, так как персонаж движется преимущественно по дорогам XIV столетия. При этом сам герой произведения пытается использовать современную карту страны, чтобы понять, в какую именно часть средневековой Англии он попадет при следующем перемещении во времени. Следует отметить, что, передвигаясь в пространстве современного ему Корнуолла, в средневековой Англии герой оказывается перемещенным на то же самое расстояние. Аналогичным образом, видя перед глазами события XIV века, герой перемещается в пространстве прошлого и одновременно движется в настоящем. Подобное «слепое» для современности пространственное передвижение в ушедшей эпохе чревато в настоящем – велика вероятность гибели, так как, наблюдая за Средневековьем, герой не видит опасности в мире реальном.

Главный герой романа – издатель Дик Янг, молодой мужчина, повествование ведется от его лица. По сути, вся сюжетная линия романа строится на том, что центральный персонаж собирается провести лето с семьей в Килмарте, куда его пригласил старый друг Магнус. Сам профессор в это время продолжает работать, поэтому Дик Янг приезжает в старинный дом из серого грубого камня первым, чтобы все подготовить к приезду супруги и пасынков. При этом пока жена и дети не приехали, он должен испытать на себе изобретенный Магнусом эликсир, который позволяет переместиться во времени.

В английской литературе середины прошлого века история, когда после употребления некоего «вещества» случается нечто драматическое, довольно популярна, как и сюжет о путешествии во времени. Но Дафна дю Морье оригинальна в реализации этих сюжетных зарисовок, она объединяет их, ее персонаж посредством эликсира Магнуса обретает способность вместо настоящего видеть прошлое. Принятие эликсира превращает героя в свидетеля событий прошлых лет, позволяет ему подслушивать и подсматривать за жизнью бывших обитателей Корнуолла. Однако участвовать в происходящем он не может, ему доступно лишь молчаливое наблюдение. Как только Дик пытается контактировать со средневековой реальностью, тут же происходит мучительное возвращение в Корнуолл XX века. История давно ушедших дней увлекает Янга, оказывается гораздо интереснее его собственной жизни, поэтому он не прекращает экспериментировать даже после приезда Виты в дом профессора. Постепенно по ходу произведения прошлое все больше проявляется через призму настоящего, а впоследствии вообще подменяет его собой.

Процесс перемещения во времени происходит практически незаметно, но разительным оказывается контраст в описаниях между реальностью прошлого и настоящего. Именно в связи с тем, что центральный персонаж совершает массу передвижений во времени и пространстве, роман изобилует пейзажными зарисовками, как прошлой, так и настоящей Англии. При этом картина мира показана сквозь призму восприятия главного героя. Произведение открывается пространным описанием того, что увидел Дик Янг в момент своего первого путешествия во времени. Герой обращает внимание на непохожесть открывшегося его взгляду пейзажа по сравнению с тем местом, в котором он находился до момента временного перехода: «Первое, что бросилось мне в глаза, это прозрачность воздуха, затем – ярко-зеленый цвет лугов, никаких полутонов. Вершины отдаленных гор не сливались с небом. Своими резкими очертаниями они напоминали скалы и, казалось, находятся совсем близко, так близко, что до них можно дотронуться рукой. Это ошеломило и удивило меня – нечто подобное, должно быть, испытывает ребенок, впервые посмотревший в подзорную трубу. Рядом со мной все обладало такой же контрастностью, выделялся каждый стебель, каждая травинка, произраставшая из более молодой и грубой почвы, чем та, которую знал я» [31, с. 3]. Следует отметить, что в тексте романа Дафны дю Морье «Дом на берегу» милый сердцу писательницы Корнуолл по большей части показан не в настоящем времени, а в давно прошедшем.

Перемещение Дика Янга довольно реалистично, с

другой стороны, может показаться, что все увиденное им лишь плод воображения, разыгравшегося под воздействием чудо-средства. Тем не менее, возвращаясь в реальность Англии XX столетия, герой находит в ней подтверждения тому, что видел в ушедшей эпохе. Явления прошлого персонаж обнаруживает в настоящем – топонимические наименования, архитектурные сооружения, имена живущих в современном Корнуолле людей. Однако в силу того, что с течением времени происходят значительные изменения в социально-культурной жизни Англии, до неузнаваемости трансформируется и пространство Корнуолла – практически бесследно исчезают реалии Средневековья и на смену им приходят новые: там, где раньше было море, теперь живут люди и, наоборот, нет на современной карте тех мест, где раньше обитал человек.

Таким образом, получается, что герой с помощью чудодейственного средства перемещается не только в горизонтальной плоскости, т. е. по дорогам современного Корнуолла, но и по вертикали, т. е. во времени, существуя во временной параллели между XX столетием и XIV веком. Соответственно, в романе «Дом на берегу» перед читателями разворачивается два временных пласта, отделенных друг от друга шестью столетиями и два пространственных измерения, которые, по сути, являют собой одно и то же место, но в разные эпохи.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Изучение пространственно-временной организации романа Дафны дю Морье «Дом на берегу» позволяет не только охарактеризовать оригинальность построения текста за счет переплетения горизонтального пространственного и временного перемещения главного героя романа, но и выявить своеобразие художественного мира писательницы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лихачев Д.С. Внутренний мир художественного произведения // Вопросы литературы, 1968. № 8. С. 74–87.

2. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. М.: Высшая школа, 1989. 404 с.

3. Волков И.Ф. Литература как вид художественного творчества. М.: Просвещение, 1985. 192 с.

4. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М.: Флинта, Наука, 2000. 248 с.

5. Эсалнек А.Я. Основы литературоведения. Анализ художественного произведения: учебное пособие для школьников старших классов, учителей-словесников, абитуриентов и студентов-филологов. – М: Флинта: Наука, 2001. 112 с. ISBN 5-89349-335-4 (Флинта), ISBN 5-02-022614-9 (Наука).

6. Пакарди Ж. Дафна. СПб: Издательская группа «Азбука-классика», 2009. 365 с. С. 361–365. ISBN 978-5-9985-0231-6.

7. Taylor H. The Daphne du Maurier Companion.UK: Virago, 2008. 448 p. ISBN 978-1844082353.

8. Auerbach N. Daphne du Maurier, Haunted Heiress. University of Pennsylvania Press, 2002. 192 с. ISBN 978-0812218367.

9. Forster M. Daphne Du Maurier. USA: Doubleday, 1993. 457 с.ISBN 978-0385420686.

10. Forster M. Daphne Du Maurier. Arrow Books Ltd, 1998.ISBN 978-0-09-933331-9.

11. Lang F. Daphne du Maurier: A Daughter's Memoir. Mainstream Publishing, 1999. 206 с. ISBN 978-1840181906.

12. Cavendish R. Birth of Daphne Du Maurier // History Today. May 2007. Vol. 57. № 5. P. 60–61.

13. Belkadi O. Jamaica Inn: A Reflection of Daphne du Maurier's Cornwall // Terresd`écrivains (29 сентября 2006). Режим доступа: http://www.terresdecrivains.com/Jamaica-Inn-A-Reflection-of-Daphne.

14. Simons Ch. Lady of Kilmarth. Cornwall Guide. Режим доступа: https://www.cornwalls.co.uk/history/people/daphne_du_maurier.htm.

15. Temple O. The domain of du Maurier // Country Living. May 1997. P. 100–105. ISBN 977-095102810-1. Режим доступа: http://www.oliviatemple.com/articles/countryliving_du_maurier.pdf.

16. Ferguson A. Cornwall: Last night I dreamt of Fowey // Telegraph. Telegraph Media Group Limited, 24 April 2004. Режим доступа: https://www.telegraph.co.uk/travel/730171/Cornwall-Last-night-I-dreamt-of-Fowey.html.

17. Hoggard L. Literary greats: Rebecca – Love, paranoia, obsession // Independent Press. 28 May 2006. Режим доступа: https://www.independent.co.uk/arts-entertainment/films/news/literary-greats-rebecca-love-paranoia-obsession-480003.html.

18. Yardley J. Du Maurier's «Rebecca», A Worthy «Eyre» Apparent // The Washington Post. 16 Marth 2004. P. C01. Режим доступа: http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/articles/A61821-2004Mar15.html?noredirect=on.

19. Picardie J. The real ghost of Manderley. // The Telegraph. London. 24 February 2008. Режим доступа: https://www.telegraph.co.uk/culture/donotmigrate/3671423/The-real-ghost-of-Manderley.html.

20. Dennison M. How Daphne du Maurier wrote Rebecca// The Telegraph. London. 19 April 2008. Режимдоступа:https://www.telegraph.co.uk/culture/books/3672739/How-Daphne-du-Maurier-wrote-Rebecca.html.

21. Kellaway K. Last night I dreamt I went to Manderley // Independent. London: The Guardian. 22 April 2007. Режим доступа: https://www.independent.ie/entertainment/books/last-night-i-dreamt-i-went-to-manderley-26287125.html.

22. Hill. S. Mrs. De Winter the sequel to Daphne du Maurier's Rebecca. Paperback. 1993. 290 p. ISBN 0099284782.

23. Schneider D. The Birds and other Stories by Daphnie du Maurier. LauraHird, 2004. Режим доступа: http://www.laurahird.com/newreview/birds.html.

24. Pulver A. Air craft: The Birds// The Guardian. 7 August 2004. Режим доступа: https://www.theguardian.com/books/2004/aug/07/daphnedumaurier.

25. Shallcross M. The Private World of Daphne Du Maurier. 2nd edition. RobsonBooks, 1999. 216 с. ISBN 978-1861051776.

26. Thornton M. Daphne's terrible secret// Daily Mail. London, 2007. Режим доступа: http://www.dailymail.co.uk/femail/article-454277/Daphnes-terrible-secret.html.

27. Horner A., Zlosnik S. Daphne Du Maurier: Writing, Identity and the Gothic Imagination. Palgrave Macmillan, 1998. 248 с. ISBN 978-0312211462.

28. Baver H. The Gothic Tradition of Daphne du Maurier. 1998. Режим доступа: http://victorian.fortunecity.com/brambles/595/dumaurier.html.

29. Анджапаридзе Г. Обыденность и тайна // Не позже полуночи: Рассказы. Л.: Лениздат, 1989. С. 576. ISBN 5-289-00446-7.

30. Бережной С. Сотни тысячи крыльев судьбы, или Пророчество Дафны Дюморье // Комсомолец Донбасса. Донецк, 27 февраля 1990. № 40. С. 6.

31. Дю Морье Д. Дом на берегу. М.: Пресса, 1996. 432 с. (Серия «Смятение чувств»). ISBN5-253-00874-8.

Статья поступила в редакцию 17.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 82

СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕТАЛИ В ТЕКСТЕ РОМАНА ЭНТОНИ БЕРДЖЕССА «ЗАВОДНОЙ АПЕЛЬСИН»

© 2018

Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики преподавания иностранных языков и культур
Шебардина Татьяна Николаевна, ассистент кафедры теории и методики преподавания иностранных языков и культур
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: TShebardina@mail.ru)

Аннотация. Художественная деталь – важнейший элемент художественного текста, который имплицитно дает представление описываемого в целом с помощью точного упоминания мельчайшего компонента или компонентов, отражающих глубину представляемой читателю картины, позволяя ему самому включиться в сотворчество с автором и представить ее во всей полноте. Авторы художественных текстов очень внимательно и избирательно относятся к выбору и созданию художественной детали. Роман писателя Энтони Берджесса «Заводной апельсин» – яркое и неоднозначное произведение, бросающее вызов современной цивилизации. Автор ставит перед читателями глобальные вопросы, касающиеся бессилия человечества перед лицом порока и зла в эпоху всевозможных технических достижений; порабощения человека внешним порядком и видимостью благополучия; лишение его права выбора между добром и злом, дарованное человеку от Бога. Будучи лингвистом и мастером художественного языка, Энтони Берджесс дает возможность читателю прочувствовать трагичность картины описываемого посредством искусно подобранной художественной детали разных типов. В настоящем исследовании осуществлен лингвостилистический анализ романа «Заводной апельсин» с целью изучения функций разных видов художественной детали как актуализатора целого ряда текстовых категорий (антропоцентричности, локально-темпоральной отнесенности, концептуальности, информативности, целостности, модальности, прагматической направленности). Исследование художественной детали в романе Энтони Берджесса «Заводной апельсин» позволяет определить ее роль в раскрытии идеи произведения о двойственности человеческой природы и механизации человека в современном обществе.

Ключевые слова: стилистика декодирования; художественная деталь; текстовая категория; художественный текст; антропоцентричность.

IMPLEMENTATION METHODS OF THE CONTENT AND AESTHETIC POTENTIAL OF ARTISTIC DETAIL IN THE TEXT OF ANTHONY BURGESS'S NOVEL "A CLOCKWORK ORANGE"

© 2018

Plakhova Olga Alexandrovna, doctor of philology, associate professor, professor of theory and methods of teaching of foreign languages and cultures department
Shebardina Tatiana Nikolaevna, assistant of theory and methods of teaching of foreign languages and cultures department
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatty, street Belorusskaya, 14, e-mail: TShebardina@mail.ru)

Abstract. Artistic detail is the most important element of a literary text, which implicitly gives an idea of the described as a whole by means of an exact mention of the smallest component or components which reflect the depth of the picture presented to the reader, allowing him to join in the co-creation with the author and present it in its entirety. The authors of literary texts are very attentive and selective to the choice and creation of artistic details. The novel by writer Anthony Burgess "A Clockwork Orange" is a bright and ambiguous work that challenges modern civilization. The author puts before the readers global issues relating to the powerlessness of mankind in front of face of vice and evil in the era of all kinds of technical achievements; enslavement of a man by external order and the appearance of well-being; deprivation of his right to choose between good and evil given to him by God. Being a linguist and a master of artistic language Anthony Burgess gave the reader the opportunity to feel the tragedy of the picture described by means of artfully selected artistic details of different types. In the present study, the linguistic and stylistic analysis of the novel "A Clockwork Orange" is carried out to study functions of different types of artistic detail as an actualizer of a number of text categories (antropocentricity, local-temporal relevance, conceptuality, information content, integrity, modality, pragmatic orientation). The study of the artistic detail in Anthony Burgess's novel "A Clockwork Orange" allowed to reveal the idea of this novel about the duality of human nature stated by the author, as well as its theme: the mechanization of a person in modern society.

Keywords: decoding stylistics; artistic detail; the text; literary text; anthropocentricity.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Художественный текст является сообщением, структурные элементы которого взаимосвязаны. Характеры, идеи, эмоции, отношение автора к происходящему транслируются читателю через языковые средства. Стилистика декодирования исследует то, как это происходит. Наше исследование посвящено лингвостилистическому анализу романа Энтони Берджесса «Заводной апельсин» на уровне текста на примере такого актуализатора, как художественная деталь.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Исследование художественной детали в тексте стало популярно среди исследователей сравнительно недавно, поэтому даются разные определения данному актуализатору. По мнению В.А. Кухаренко, полное представление читателем всей картины достигается через описание внешней характеристики объекта или явления[1, С. 110]. Иначе трактует данное понятие И.А. Щирова, которая называет художественную деталь компонентом, обладающим эстетической значимостью и вызывающим в сознании читателя целостный образ [2, С. 13]. По мнению А.Б. Есина, существуют те детали, которые описывают внешнее изображение, например, портреты, пейзажи, а также детали психологические, характеризующие внутренние переживания действующих героев, их чувства и мысли [3, С. 75-76]. Художественная деталь активно изучается в настоящее время исследователями в области лингвистики и переводоведения. Так, исследуется роль художественной детали как средства создания образа персонажей (Е.А. Варлакова) [4, С. 66-69] и как организующего стержня художественного произведения (Е.Л. Марьяновская) [5, С. 52-58]. Художественная деталь рассматривается с точки зрения феномена прецедентности (Л.В. Коробко) [6, С. 169-177] и межкуль-

турной коммуникации (О.А. Плахова) [7, С. 183-191]. Предприняты попытка описания художественной детали в когнитивном аспекте (А.И. Кривоносова) [8, С. 64-68]. Кроме того, внимание исследователей направлено на отдельные группы языковых единиц, выполняющих в тексте функцию художественной детали: цветовую и звуковую лексику (Т.В. Петрусь) [9, С. 63-70], средства создания пейзажа (В.С. Дикая) [10, С. 40-44] и культурно-бытовой детали в художественном произведении (А.Ю. Садофьева) [11, С. 129-136].

Язык писателя Энтони Берджесса обращает на себя особое внимание, такой аспект как вымышленный язык «Надсат», изобретенный автором и использованный в романе «Заводной апельсин», привлек внимание многих исследователей. Ему посвящены работы И.В. Белкиной, Е.Ю. Мазуриной, изучавших выразительный потенциал авторского языка [14, С. 36-40], Д.В. Старовойтовой [15, С. 96-99], Е.А. Смирновой, З. Юсуповой [16, С. 156-160], Е. Добрыниной [17, С. 44] и Е.А. Крючковой [18, С. 96-100], исследовавших важнейшие характеристики вымышленного языка и лингвистическую составляющую языкового сознания билингвов. Авторами активно разрабатывались вопросы, связанные с исследованием таких актуализаторов стилистического контекста произведения, как заголовок (Т.Н. Шебардина) [19, С. 181-88], сильная позиция (Т.Н. Шебардина) [20, С. 81-87], фиктивные имена (Л.В. Коробко) [21, С. 135-150]. Х.О. Варнацка анализирует символизм названия данного произведения и своеобразие механической действительности, созданной в романе [22, С. 32-40]. Однако изучение такого компонента художественного текста, как художественная деталь в романе Энтони Берджесса «Заводной апельсин», в настоящее время не получило широкого распространения в научной литературе, именно этому аспекту мы и посвятим нашу работу.

Формирование целей статьи (постановка задания). Анализируя произведение на уровне целого текста мы исследуем такой актуализатор (прием выдвижения), как художественная деталь, с помощью чего мы раскрываем тему и идею произведения. Особым вниманием художественная деталь пользуется у авторов благодаря своей силе, способной побудить читателя к сотворчеству. Через данный текстовый актуализатор выражается модальность и прагматическая направленность.

Художественные детали формируют картину изображаемого. Так, исследователь А.Б. Есин отмечает, что любая подробность, которая передает и выражает суть описываемого, может выступать в качестве художественной детали, например, описание портрета, пейзажа, поступки героев, вещи, которые их характеризуют. А иногда деталь и сама выступает в качестве образа или его части [3, С. 75].

На взгляд исследователя В.А. Кухаренко, деталь в произведении может быть передана через что-то незначительное и неглубокое, что в свою очередь выступает частью многостороннего и сложного явления и совсем не ограничивается поверхностным взглядом. Необходимость использования художественной детали объясняется невозможностью выразить явление во всей его полноте и потребностью представить его так, чтобы читатель смог воспринять суть описываемого явления [1, С. 110].

Деталь позволяет воссоздать образ целого с помощью характерного для него элемента, части, которая дает представление о целом явлении. Помимо этого, художественная деталь позволяет читателю дополнить картину, не прорисованную автором до конца. Деталь в произведении является мощным выразительным средством, которое позволяет не только сопереживать автором, но и пробуждает творческий потенциал читателя [1, С. 112]. А.И. Кривоносова комментирует такое свойство художественной детали как средство, которое сочетает в себе и «переживаемую объясненность», и «переживаемую подразумеваемость» [8, С. 64-68].

Таким образом, деталь – это важный элемент художественной системы текста, который актуализирует разные текстовые категории, поэтому писатели, воссоздавая художественную картину произведения, уделяют ей особое внимание. В зависимости от выполнения функций В.А. Кухаренко классифицирует художественную деталь на изобразительную, уточняющую, характерологическую и имплицирующую. В нашем исследовании при анализе романа Энтони Берджесса «Заводной апельсин» мы будем придерживаться данной классификации.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Повествование в романе ведется от первого лица главного героя, Алекса (реализация категории антропоцентричности), что говорит о том, что проблемы, поднятые писателем в этом романе, не находят точной формулировки у него самого, поэтому автор уходит от их освещения путем повествования от лица Алекса, опыт которого весьма ограничен его личными впечатлениями. Поэтому внутренние механизмы поступков других героев произведения для Алекса недоступны. Таким образом, проблема оказывается поставленной, но не разрешенной. С другой стороны, повествование от первого лица в произведении придает изложению особую доверительность: Алекс, главный персонаж, впускает нас в свой внутренний мир.

На протяжении всего произведения описание внутреннего и духовного состояния Алекса сопровождается описанием классической музыки, которая в романе выполняет функцию имплицирующей детали.

«Oh, bliss, bliss and heaven … As I slooshied … I was smecking all over my rot and grinding my boot in their lithos» [23, часть 1, глава 3].

« … While the stereo played bits of lovely Bach I closed my glazzies and viddied myself helping in and even taking charge of the tolchoking and the nailing in… » [23, часть 1, глава 5].

Классическая музыка в романе – это ключ к духовной сущности главного героя: под звуки божественных мелодий Алекс представляет в своем воображении, как он расправляется со своими жертвами. И даже когда он читает Библию, священную книгу, образ Иисуса Христа его не трогает. Напротив, Алексу приятно думать, как он сам руководит бичеванием. Это говорит о преданности главного персонажа силам зла.

Музыка в произведении постоянно перекликается с внутренним состоянием главного персонажа, она помогает Алексу вступить в драку с Джоржиком и с Темом, чтобы отстоять свое первенство в их шайке.

«But when we got into the street I viddied that thinking is for the gloopy ones and that the oomny ones use like inspiration and what Bog sends. For now it was lovely music that came to my aid. There was an auto ittying by and it had its radio on, and I could just sloshy a bar or so of Ludwig van (it was the Violin Concerto, last movement), and I viddied right at once what to do».

С другой стороны, любовь Алекса к божественной музыке характеризует его с положительной стороны, как человека незаурядного, и исподволь демонстрирует его культуру.

«… one of these devotchkas ... suddenly came with a burst of singing… O my brothers, some great bird had flown into the milkbar …I shivered» [23, часть1, глава 3].

Пристрастие Алекса к классической музыке сильно выделяет его и среди заключенных, во многом благодаря этому он и добивается расположения тюремного свища.

«… I stood there by the starry chapel stereo, viddying them all shuffle out going marrrrre and baaaaaa like animals and up-your-piping with their grahzny fingers at me, because it looked like I was very special Favoured» [23, часть 2, глава 1].

Невозможность Алекса после исправительного лечения слушать божественную музыку символично означает потерю его духовной сущности.

«It was that these doctor bratchnies had so fixed things that any music that was like for the emotions would make me sick just like viddying or wanting to do violence… » [23, часть 3, глава 2].

Таким образом, являясь в произведении имплицирующей деталью, музыка в романе используется как средство для выявления двойственной природы Алекса, имеющего право выбора между добром и злом, как и всякий человек. Это, в свою очередь, является идеей произведения, следовательно, имплицирующая деталь выступает здесь актуализатором категории концептуальности.

С помощью изобразительной детали в первой части романа автор создает зрительный образ места, где живет Алекс (локальная отнесенность), который несет на себе отпечаток времени (темпоральная отнесенность): ночных беспорядков на улицах, с которыми политические силы еще не справились.

«Where I lived was with my dadda and mum in the flats of Municipal Flatblock 18A, between Kingsley Avenue and Wilsonsway. I got to the big main door with no trouble, though I did pass one young malchick sprawling and creeching and moaning in the gutter, all cut about lovely, and saw in the lamplight also streaks of blood here and there like signatures, my brothers, of the night's fillying» [23, часть 1, глава 4].

Инверсионный порядок слов в предложении, начинающемся со слов «Where I lived was» усиливает смысловую и эмоциональную значимость информации, сообщаемой в предложении, и концентрирует внимание читателя на описании места, где живет Алекс. Через описание частного случая (жилого дома главного персонажа) мы видим картину того времени, когда на улице творятся беспорядки. Подразумевается, что такое положение вещей – обычное явление в очень многих домах родного города Алекса. Упоминание точного месторасположения дома («between Kingsley Avenue and Wilsons way») и его номера (18 A) создает картину достоверности описываемого. Такая уточняющая деталь участвует в создании образа Алекса, актуализируя категорию антропоцентричности.

Второе предложение, начинающееся со слов «I got to the big main door…», длинное и имеет сложную структуру, что подчеркивает его значимость и отражает сложность содержания. Первая часть предложения «I got to the big main door with no trouble…» не несет в себе отрицательной смысловой нагрузки и противопоставлена второй его части, негативное значение которой усилено модальным глаголом «did», повтором союза «and», а также обращением «my brothers», выделенным запятыми. Причастия «sprawling», «creeching», «moaning» являются эпитетами. Они выполняют в предложении функцию определений и являются носителями резко отрицательной экспрессивной и оценочной коннотаций. За счет этого выражается отношение автора к описываемому, то есть актуализируется категория модальности.

Сравнение «streaks of blood here and there like signatures… of the night's fillying» имеет ассоциативную основу. Здесь проведена параллель между «streaks of blood», которые имеют материальное воплощение, и «signatures of the night», где «night» является образом. Маркером образности также служит олицетворение ночи, вследствие употребления неодушевленного существительного «night» в сочетании с герундием «fillying» и существительным «signatures», семантическое значение которых антропоцентрично.

Образ темной ночи в романе является имплицирующей деталью и, реализуя категорию антропоцентричности, раскрывает тайную мотивировку поступков Алекса и его друзей. Именно под покрывалом ночи, когда ослаблена бдительность стражей порядка, творятся все беззакония.

«The day was very different from the night. The night belonged to me and my droogs and all the rest of the nadsats, and the starry bourgeois lurked indoors drinking in the gloopy worldcasts, but the day was for the starry ones, and there always seemed to be more rozzes or millicents about during the day, too» [23, часть 1, глава 4].

Здесь в обоих предложениях усилено противопоставление дня и ночи: в первом – за счет наречия «very», а во втором – с помощью противительного союза «but» во второй его части. Кроме того, и в том и в другом предложении мы наблюдаем присутствие определенного артикля «the», определяющего существительные «day» и «night», что в английском языке является отклонением от нормы, а потому стилистически значимо. Артикль «the» в данном случае выдвигает на передний план единственность, определенность оценки обозначаемого: ночь – время хаоса, беспорядка, зла, совершаемых подростками, день – время, когда выходят из дома на работу законопослушные граждане, которые по вечерам смотрят телевизор и стараются не показываться на улицах.

В третьей части романа события происходят через два года. Когда Алекса выпускают из тюрьмы после исправительного лечения, картина описываемого меняется на прямо противоположную: государство справилось с беспорядками на улицах. Это выражено в тексте через использование изобразительной детали.

«What surprised me, brothers, was the way that had been cleaned up… not any dirty parts of the body added to their naked plots by dirty-minded penciling malchicks. And what also surprised me was that the lift was working» [23, часть 3, глава 1].

Наличие обращения «brothers», выделенного запятыми, а также двукратное употребление фразы «What surprised me» придает особую эмфатичность описываемому, что подчеркивает степень поразительности столь резких изменений. Однако произошедшая перемена, якобы в лучшую сторону, лишь одна сторона медали. Цена, заплаченная за внешний порядок, очень высока: Алекс теперь «заводной апельсин», лишившийся права выбора между добром и злом. За счет использования данной изобразительной детали проявляется отношение автора к описываемому, актуализируются категории модальности и прагматической направленности.

В третьей части романа мы наблюдаем всю глубину трагедии, которую переживает Алекс, поняв, что Государство отняло у него вещи, которые когда-то были в его комнате, лишило способности постоять за себя, привило отвращение к любимой музыке. Описание разлада в душе героя усилено с помощью изобразительной детали: образа лютой зимы.

«Ittying down the street in a like aimless sort of a way brothers, in these night platties which lewdies like stared at as I went by, cold too, it being a bastard cold winter day, all I felt I wanted was to be away from all this and not have to think any more about any sort of veshch at all» [23, часть 3, глава 2].

Описание холода на улице согласуется с холодом в душе героя. Здесь обращение «brothers», уточнение «cold too», двукратное употребление местоимения «I», а также эпитет «bastard», определяющий «winter», придают повествованию дополнительную экспрессивную коннотацию. Использование всех языковых средств направлено на достижение одной цели: пробуждения жалости к главному герою. Тот факт, что автор сочувствует Алексу и пытается склонить читателя на свою сторону, свидетельствует о том, что в данной изобразительной детали актуализированы категории модальности и прагматической направленности.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведя лингвостилистический анализ произведения на уровне целого текста, мы описали роль художественной детали в раскрытии темы романа (механизация человека в обществе) и идеи, которую автор хотел донести до читателя: каждый человек имеет право выбора между добром и злом, а если у него нет такого права, значит он не человек, а «заводной апельсин». Когда произведение впервые было опубли-

ковано в 1962 году, его признали научной фантастикой. Но Энтони Берджесс был склонен считать «Заводного апельсина» романом, а точнее новеллой, повествующей о свободе воли и психологическом бихевиоризме. В нем автор поднимает одну из наиболее наболевших проблем в обществе в XX веке: механизацию человека, ставшую актуальной в разных странах, включая Великобританию, Соединенные Штаты Америки, Россию. В рамках данной темы можно отметить такие возможные пути дальнейших исследований, как более детальное рассмотрение лексического, грамматического, и фонетического компонентов романа «Заводной апельсин», а также его структуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кухаренко В.А. Интерпретация художественного текста: Учебное пособие. – 2-ое изд. М.: Просвещение, 1988. 192с.
2. Щирова И.А. Психологический текст: деталь и образ. СПб., 2003 С. 13
3. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М.: Флинта; Наука, 2003. С. 75-76.
4. Варлакова Е.А. Художественная деталь как средство создания образа персонажа в различных типах детективного текста // Известия Санкт-Петербургского университета экономики и финансов. 2010. № 3. С. 66-69.
5. Марьяновская Е.Л. Художественная деталь как организующий стержень художественного произведения // Иностранные языки в высшей школе. 2017. № 4 (43). С. 52-58.
6. Коробко Л.В. Имя Людвига Ван Бетховина как прецедентная единица в романе Э. Берджесса «Заводной апельсин» // Вестник Кемеровского государственного университета. 2017. №1. С. 169-177.
7. Плахова О.А. Перевод советизмов как проблема межкультурной коммуникации (на материале произведений М.А. Булгакова) // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2010. № 13. С. 183-191.
8. Кривоносова А.И. Когнитивное понимание текста через художественную деталь // Слово и текст: психолингвистический подход. 2017. № 17. С. 64-68.
9. Петрусь Т.В. Тематические группы цветовой и звуковой лексики как художественные детали // Семантика. Функционирование. Текст. Межвузовский сборник научных трудов. Вятский государственный университет. 2016. С. 63-70.
10. Дикая В.С. Пейзаж как художественная деталь (на материале рассказов С.С. Шилова) // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира. 2016. №1. С. 40-44.
11. Садофьева А.Ю. Культурно-бытовая деталь в художественном тексте // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. № 2. С. 129-136.
12. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебник для высшей школы. – М.: Академический Проект, 2001. – 704с.
13. Ортега-и-Гассет Х., Дегуманизация искусства. – М., 1968, с. 37.
14. Белкина И.В., Мазурина Е.Ю. Выразительные средства индивидуально-авторского языка Э. Берджесса // Язык и культура (Новосибирск). 2014. № 13. С. 36-40.
15. Старовойтова Д.В. «Заводной апельсин»: сленг или искусственный язык? // Научный поиск в современной парадигме знания о языке. 2014. С. 96-99.
16. Смирнова Е.А., Юсупова З. Языковое сознание билингвов: лингвистический аспект (на материале произведения Э. Берджесса «Заводной апельсин») // Альманах современной науки и образования. 2010. № 2-2. С. 156-160.
17. Добрынина Е. Надсат в романе Э. Берджесса «Заводной апельсин» // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранного иностранного языка. 2016. С. 44.
18. Крючкова Е.А. Специфика авторского языка «надсат» в романе Э. Берджесса «Заводной апельсин» // Сборник материалов I-й международной научно-практической студенческой конференции в формате конкурса № 1. Ответственный редактор Мосолова Е.М.. 2017. С. 96-100.
19. Шебардина Т.Н. Заголовок как актуализатор текстовых категорий художественного произведения (на примере романа Энтони Берджесса «Заводной апельсин») // Современная наука: теоретический и практический взгляд. 2016. С. 181-188.
20. Шебардина Т.Н. Сильная позиция как способ актуализации стилистического контекста произведения (на примере романа Энтони Берджесса «Заводной апельсин») // Научные революции: сущность и роль в развитии науки и техники. 2017. С. 81-87.
21. Коробко Л.В. Этимологические и транскультурные составляющие фиктивных имен музыкантов и музыкальных групп в романе Энтони Берджесса «Заводной апельсин» // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2016. №2 (30). С. 135-150.
22. Varnatska H.O. Themechanical universe of Anthony Burgess (Based on the novel "A clock work orange") // Вестник Запорожского национального университета. Филологические науки. 2014. Т. 2. С. 32-40.
23. Anthony-Burgess-A-ClockworkOrange.pdf / http://www.secret-satire-society.org/wp-content/uploads/2014/01/

Статья поступила в редакцию 23.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 821.161.1

РАСПРОСТРАНИТЕЛЬ ПОЭЗИЙ ПУШКИНА В КИТАЕ: ПОЭТ ЧЖА ЛЯНЧЖЭН

© 2018

Лю Янькунь, аспирант
Пермский государственный национальный исследовательский университет
(614990, Россия, Пермь, ул. Букирева, 15, e-mail: 15945607187@163.com)
Чэн Цзин, аспирант
Восточно-Китайский педагогический университет
(200241, Китай, Шанхай, улица Дуньчуань, 500, e-mail: 914024295@qq.com)

Аннотация. В данной статье тщательно рассмотрены переводческая деятельность Чжа Лянчжэна в 50–60-е годы XX века, оказанное им влияние на китайских читателей и большую роль в процессе распространения творчества А.С. Пушкина в Китае. В статье содержится попытка выявить значительные переводческие достижения Чжа Лянчжэна в течение этого периода, анализ ряда поэтических произведений, а также изучение влияния пушкинских произведений на переводчика Чжа Лянчжэна. Произведения А.С. Пушкина настолько сильно повлияли на Чжа Лянчжэна, что он всю свою жизнь посвятил делу перевода этих поэтических произведений. Такой российский талантливый поэт, как А.С. Пушкин, изменил жизнь поэта Чжа Лянчжэна, сделав из него переводчика. Если бы не этот мастер перевода и его значительные труды в переводческой сфере, китайские читатели не узнали бы стихотворения А.С. Пушкина. Данное исследование посвящено китайскому переводчику произведений А.С. Пушкина – Чжа Лянчжэну с целью ещё лучше изучить вклад этой личности в процесс функционирования творчества А.С. Пушкина в Китае. Именно поэтому в историю китайского пушкиноведения вошло имя одного из его главных фигур – Чжа Лянчжэна, самого талантливого переводчика работ выдающегося русского поэта.

Ключевые слова: переводческая деятельность, А.С. Пушкин, Чжа Лянчжэн, читатель, влияние, перевод, поэт, произведение, достижение, вклад, функционирование, русская литература, история литературы, китайская литература, история перевода.

DISTRIBUTOR OF PUSHKIN'S POETRY IN CHINA: THE POET ZHANG ZHENG

© 2018

Liu Yankun, post-graduate student
Perm State Nationalresearch University
(614990, Russia, Perm, Bukirev street, 15, e-mail:15945607187@163.com)
Cheng Jing, graduate student
East China Normal University
(200241, China, Shanghai, Dongchuan street, 500, e-mail: 914024295@qq.com)

Abstract. The translation activities of Zhang Lianzheng in the 50–60s of the 20th century, his influence on Chinese readers and his great role in the dissemination of A.S. Pushkin in China were examined carefully in this article. The article contains an attempt to reveal the significant translation achievements of Zhang Lianzheng during this period, the analysis of a number of poetic works, and the study of the influence of Pushkin's works on Zhang Lianzhen. A.S. Pushkin's works influenced Zhang Lianzheng so strongly that he dedicated the whole life to the translation of these poetic works. Such a talented Russian poet as A.S. Pushkin, changed the life of Zhang Lianzheng, making him a translator. If it wasn't for this expert of translation and his considerable works in the translation field, Chinese readers would not know about A.S. Pushkin's poems. This study is dedicated to the Chinese translator of A.S. Pushkin's works, Zhang Lianzheng, in order to study better the contribution of this personality to the functioning of A.S. Pushkin's creativity in China. That is why the name of Zhang Lianzheng, who was the most talented translator of the outstanding Russian poet's works, entered the history of Chinese Pushkin studies.

Keywords: translation activity, A.S. Pushkin, Zhang Lianzheng, reader, influence, translation, poet, work, achievement, contribution, functioning, Russian literature, literary history, Chinese literature, translation history.

Постановка проблемы. Спецификой процесса рецепции творчества А. Пушкина в Китае является ее тесная связь с особенностями общественно-политической ситуации, близостью советско-китайских, а затем российско-китайских отношений. Значительную роль играли многочисленные научные контакты, усвоение китайскими специалистами достижений пушкиноведения. Эти процессы не были простыми и однолинейными и отразили противоречия межгосударственных отношений, а также негативные события во внутренней жизни Китая, прежде всего в годы так называемой «культурной революции». На протяжении последних десятилетий качество переводов произведений Пушкина на китайский язык выросла, а исследования о нем отличаются усилением интереса, прежде всего, к поэтике. Несмотря на большое значение, которое имеет творчество А.С. Пушкина для развития российско-китайских литературных контактов и взаимосвязей, до сих пор нет исследований, дающих целостное представление о данном вопросе.

Анализ последних исследований и публикаций. В работах советских литературоведов В. Алексеева, М. Алексеева, Д. Белкина, Б. Лисы, Т. Малиновской, В. Рудман, Е. Серебрякова, В. Сорокина, В. Токмакова, Л. Черкасского, Л. Эйдлиным и М. Шнейдера, а также китайских специалистов в области русской литературы Лу Синя, Ге Баоцюаня, Сяо Саня, Чжан Тефу и Цзэн Цулия, Чжэн Чженьдо, Фунь Чуня заложено лишь основу изучения вопросов распространения поэзии Пушкина А.С. в Китае, что обуславливает актуальность выбранного направления исследования. Наработки современников Лю Веньфея и Н. Исаевой, написанные в последние годы, не исчерпывают эту тему. Ни в одной из имеющихся научных исследований проблема рецепции творчества Пушкина в Китае посредством профессиональной деятельности выдающегося переводчика Чжа Лянчжэна не поднималась и не решалась всесторонне и системно, а без изучения такой важной и оригинальной страницы истории литературы 50–60 г.г. XX века представление о своеобразии российско-китайского литературного взаимодействия является неполным.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы выявить особенности восприятия поэзий А.С. Пушкина в Китае посредством переводческой деятельности Чжа Лянчжэна в 50–60-е годы XX века.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем впервые осуществлен целостный анализ достижений переводческой деятельности Чжа Лянчжэна, направленной на художественно-эстетическую и теоретическую рецепцию поэтического наследия А.С. Пушкина в китайской литературе. Собрано, системати-

зировано и осмысленно сведения о переводах произведений писателя на китайском языке и их национальной адаптации, проанализирована переводческая деятельность Чжа Лянчжэна, в научный оборот введены малоизвестные материалы о специфике восприятия произведений А. Пушкина в Китае.

Интерес китайских читателей к русской литературе нашёл своё воплощение через изучение и перевод русских литературных произведений. Это объясняется тем, что ещё в начале XX-ого века китайские переводчики заметили фигуру А. С. Пушкина. Затем спустя несколько столетий китайские исследователи, переводчики и учёные продолжали открывать для себя Россию, русскую душу, русскую литературу [1, с. 202]. Поэтические произведения А.С. Пушкина привлекли особое внимание и интерес китайского поэта Му Даня. (穆旦). Му Даня, настоящее имя которого Чжа Лянчжэн, – знаменитый китайский поэт, известный переводчик; в 1940 году он получил высшее образование и начал работать на факультете иностранного языка Юго-западного объединенного университета [2, с. 144]. В 1942 году поэт поступил на службу в ряды китайских добровольцев в Бирме как военный переводчик и вместе с силами своих союзников сражался против японцев. Отметим также, что в 1943 году Му Дань возвращается из Бирмы на Родину [3, с. 551]. В 1945 году он создал редакцию журнала “Синь Бао”, где выступал главным редактором, а в сентябре того же года на основании своего боевого воспоминания он создал знаменитые поэмы «Очарование леса – брошенные кости на реке Ху Кан», «Задержанная тропа» и «Жив» [4, с. 149]. Важно отметить, что в 1948 году Чжа Лянчжен работал во Всемирном продовольственном и сельскохозяйственном агентстве ООН и Информационной службе США. Примечательно и то, что в августе 1949 года он за свой счет поступил в университет города Чикаго, США, с целью изучения англо-американской и русской литературы [5, с. 93]. В июне 1952 года он окончил университет и получил степень магистра в области литературы Чикагского университета.

В начале 1953 года поэт возвращается в Тяньцзинь, в Китай из США и незадолго после этого он получает должность доцента факультета иностранных языков Нанькайского университета; там он посвящает себя переводу русской и английской поэзии [6, с. 51]; В 1958 году Чжа Лянчжэну предъявили обвинение в организации исторической контрреволюции и запретили преподавать в университете, публиковать свои статьи и переводы. Более того, с началом «культурной революции» ему пришлось переехать в деревню. В так называемой «ссылке» Чжа Лянчжэн отстаивает свободу художественного творчества, продолжает заниматься переводами и пишет научные статьи. Он начал работать с переводами произведений А.С. Пушкина и достиг в этом немалых успехов. [7, с. 125]. В 1975 году он возобновил работу над своим поэтическим творчеством, создав за один временной промежуток около 30 произведений, как, например, «Песня мудрости», «После силового отключения» и «Зима». Стоит указать на то, что в марте 1976 года у поэта была сломана правая нога. Му Дан умер от сердечного приступа во время празднования китайского нового года в возрасте 59 лет. Необходимо отметить, что в 1979 году государство реабилитировало доброе имя поэта, несмотря на затянувшееся запоздание.

Чжа Лянчжэн начал работать с переводами произведений А.С. Пушкина в 1953 году: в апреле 1954 года он переводил стихотворения «Полтава», «Медный всадник» и «Кавказский пленник», после чего опубликовал их; в октябре в свет вышел его перевод поэмы «Евгений Онегин»; в декабре того же года – «Сборник лирики А.С. Пушкина», в который вошло 160 стихотворений, переведенных им же [7, с. 125]. Кроме того, издательство “Пин мин” опубликовало более 38000 экземпляров последней из перечисленных работ. После публикации переводы поэзии А.С. Пушкина были полностью раскуплены. Миллионы китайских читателей с большим желанием и одобрением отнеслись к поэзии этого талантливого русского поэта – А.С. Пушкина. Таким образом, Китай встретил первую волну пушкинской поэзии, в то время как слух о переводчике Чжа Лянчжэне прошёл по всей стране. Это то, чего сам переводчик Чжа Лянчжэн даже не предполагал.

С 1954 по 1958 год Чжа Лянчжэн работал над 17 переводами, 11 из которых с русского оригинала (четыре перевода по теории литературы, семь – поэтические произведения), 6 переводов английской поэтической литературы. Переводы Чжа Лянчжэна отличаются рядом особенностей, поскольку его гражданский облик приобретал характер глубокого человеческого переживания [7, с. 125].

С 1955 по 1973 год Чжа Лянчжэн переводил произведения Перси Биши Шелли, Джорджа Гордона Байрона, Джона Китса и произведения А.С. Пушкина и одновременно публиковал собственные переводы. Например, «Принципы литературы» (1955 г.), «Гавриилиада» (1955 г.), «Лирические стихотворения Байрона» (1955 г.), «Стихотворения Уильяма Блейка» (1957 г.), «Избранные произведения лирической поэзии А.С. Пушкина» (1957 г.), «Поэмы Джона Китса» (1958 г.), «Жаворонок» (1958 г.), «В. Белинский о литературе» (1958 г.), «Дон Жуан» (1980 г.), «Избранные произведения лирической поэзии А.С. Пушкина» (2-й том, 1982 г.), «Избранные стихотворения Дж. Байрона» (1982 г.), «Евгений Онегин» (1983 г.), «Сборник эпической поэмы Пушкина» (1985 г.) и др.

С 1955 по 1973 год Чжа Лянчжэн также занимался переводом произведений англо-американских поэтов Одена, Йейтса, Элиота и других. Во время учёбы в Юго-западном объединенном университете Чжа Лянчжэн был хорошо знаком с произведениями западных поэтов-модернистов, таких как Элиота (Thomas Stearns Eliot, 1888—1965), Йейтса (William Butler Yeats, 1865–1939), Одена (Wystan Hugh Auden, 1907–1973) и «Современную западную теорию литературы». В течение этого периода он перевел 55 поэтических произведений.

С 1955 по 1973 год Чжа Лянчжэн начал работать над редактированием своих переводов и начал снова сочинять собственные стихотворения, в число которых в 1976 году вошло несколько его стихотворений, таких как «Весна», «Лето», «Осень», «Зима» и другие. Как и пушкинской поэзии, так и поэзии Чжа Лянчжэна была присуща эмоциональная стихия личного, непосредственного чувства. Сравним стихотворение «Вольность» А.С. Пушкина и Флаг «Чжа Лянчжена в таблице 1 [8, с. 14]:

Таблица 1 – Сравнение стихов Чжа Лянчжэна и Пушкина

стихи Пушкина	стихи Чжа Лянчжэна
«Вольность» Приди, сорви с меня венок, Разбей изнеженную лиру... Хочу воспеть свободу миру На тронах поразить порок... [9, с. 208]	«Флаг» Это наше сердце, оно умнее нас... Приди с утром, страдай с приходом ночи. Только ты можешь выразить радость свободы [9, с. 208].
Стоит обратить внимание на глубокое сочувствие А.С. Пушкина российским фермерам, поэтому он написал стихотворение «Деревня»: Здесь барство дикое, без чувства, без закона, Присвоило себе насильственной лозой И труд, и собственность, и время земледельца. Склонясь на чуждый плуг, покорствуя бичам, Здесь рабство тощее влачится по браздам Неумолимого владельца.	Аналогичным сочувствием пропитан и Чжа Лянчжэна по отношению к китайским фермерам, поэтому он создал стихотворение «Прославление» Растрёпанный земледелец работал на полях, Он - сын женщины, он - отец многих детей. Время беспощадно..., Он испытывает разочарование и надежду. Увы! А ты безмолвно трудится в поте лица, работать не покладая рук

Из сравнения стихотворений видно, что в творчестве Чжа Лянчжэна присутствует тень произведе-

ния А.С. Пушкина. Можно сказать, что произведения А.С. Пушкина глубоко повлияли на творчество Чжа Лянчжэна. Прошло более ста лет, и господин Чжа Лянчжэн начал содействовать распространению творчества А.С. Пушкина в Китае, а последний, в свою очередь, изменил жизненную траекторию этого китайского поэта. Они вместе передали красоту литературы каждому из читателей в Китае.

Чжа Лянчжэн всегда считал, что литературный перевод для восприятия иностранного поэта имеет большое значение. Переводчик не просто знакомит читателя с содержанием, а иногда и с особенностями формы переводимого произведения, но и неизбежно дает его интерпретацию и оценку. Чаще всего переводчик руководствуется структурными знаниями, но нередко влияет на степень их понимания [10, с. 98].

Такие высокие требования к личности переводчика вполне оправданы. Образ поэта, созданный воображением переводчика, оказывает влияние как на исследователей, так и на других переводчиков. От уровня проникновения в смысл поэзии зависит представление о самом поэте, возникающее не только у рядовых читателей, но и у специалистов-преподавателей и исследователей. Особая ответственность при этом лежит на наиболее известных, авторитетных переводчиках, доказавших свою компетентность и завоевавших безоговорочное доверие читателей и учёных [10, с. 98]. Однако это доверие не всегда оправдывается. В качестве примера можно привести переводы Вильгельма Левика из Шелли.

Чжа Лянчжэн стоял у истоков многих исследовательских начинаний, выступал редактором, руководил исследованием творчества А.С. Пушкина и иностранной литературы. Большой научный вклад Чжа Лянчжэна оказал значительное влияние не только на китайских читателей, но и на учёных и исследователей.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Как показал проведенный литературный аналитический обзор, китайский переводчик творчества А.С. Пушкина Чжа Лянчжэн стремился раскрыть читателю не только высокое совершенство и эстетическую ценность поэтических произведений автора, но и ознакомить его с русской историей, национальным характером, образом жизни. При этом Чжа Лянчжэн искал и находил черты сходства двух народов, что обусловливало более глубокое восприятия поэзии Пушкина, способствовало более тщательному пониманию его наследия. Анализ переводов свидетельствует, что в середине XX в. в связи с особенностями общественно-политической ситуации переводчик выбрал для перевода те произведения и выдвигал на первый план те аспекты, которые были актуальными для современной китайской действительности.

Перспективным для дальнейших исследований представляется изучение творчества А.С. Пушкина в интерпретации китайских специалистов, которые фиксируют кризисные явления современности в произведениях автора и формулируют задачи, которые необходимо решить для их преодоления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чжан Цихуэй. Образ Китая в поэзии А.С. Пушкина // Издательство Уральского университа. 2016. С. 198–202.

2. Чжоу Сяовэй. Исследование творчества Н.В. Гоголя в Китае // Гуманитарный вектор. 2016. Т. 11. № 45. Ч. 2. С. 143–146.

3. Лю Ядин. Методика литератураведа Б.Л. Рифтина: синтез типологии и исторической поэтики // Общество и государство в Китае. 2014. С. 549–552.

4. Чжа Сяоянь. Комментарий к “китайской литературе в России и Советском Союзе” Ли Минбиня // Китайская сравнительная литература. 1996. № 04. С. 147–150.

5. Ли Минбинь. Процесс пушкиноведения в Китае // иностранная литература. 1999. № 1 (73). С. 91–94.

6. Ли Минбинь. Изучение Пушкина в Китае // русская литература и искусство. 1999. № 2. С. 50–54.

7. Сунь Цзявень. Лирические тексты А.С. Пушкина в переводческом творчестве китайских филологов. [Электронный ресурс] // URL: file:///C:/Users/Administrator/Downloads/Nzl_2009_3(1)_16%20(1).pdf (дата обращения. 30. 04. 2018)

8. Ван Лие. История и методы перевода лирики М. Ю. Лермонтова в Китае. - С. 13–17.

9. Чжа Лянчжэн. Собрание сочинений перевода Му Дан 8 томах. Том 6. Набор лирических стихотворений Пушкина. Пекин. издательство жэйминьвэньсюэ чубаньшэ. 2005. 423 с.

10. Гусманов И.Г. Поэтический перевод и интерпретация текста (о некоторых переводчиках Шелли) // Вестник Вятского государственного университета. 2008. С. 98–101.

Статья поступила в редакцию 02.08.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.02

АЛЬТЕРНАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК СПОСОБ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

© 2018

Абрамова Ирина Евгеньевна, доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков гуманитарных направлений
Шишмолина Елена Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений
Петрозаводский государственный университет
(185910, Россия, Петрозаводск, пр. Ленина, 33, e-mail: elena.shishmolina@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации контроля и проведения оценивания по иностранному языку студентов нелингвистов и их влияния на мотивацию обучающихся к изучению неродного языка. Авторы отмечают важность и актуальность проблемы в контексте подготовки высококвалифицированных кадров, способных отвечать на новые профессиональные вызовы и взаимодействовать с широким кругом специалистов по всему миру. Анализируется корреляция механизмов оценивания с мотивацией к изучению английского языка и потребностью в иноязычном общении. Анализируются преимущества аутентичного критериального оценивания в высшем учебном заведении и описывается опыт применения такой системы на кафедре иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета. Предлагаемая в статье система оценивания по иностранному языку студентов Петрозаводского государственного университета включает в себя выполнение обучающимися письменных работ, творческих проектов, а также публичные выступления с презентацией результатов своего исследования на кафедральных открытых экзаменах в формате научно-практической междисциплинарной конференции или представление собственного группового видео проекта на Фестивале фильмов на иностранном языке. Авторы приводят результаты опросов студентов, проведённых в 2015 и в 2018 г.г., которые подтверждают положительное влияние описываемой системы оценивания на отношение студентов к иностранному языку в ВУЗе.

Ключевые слова: организация контроля по иностранному языку, иноязычное общение, оценивание, потребности и мотивация, студенты нелингвистических направлений, аутентичное оценивание, критериальное оценивание.

ALTERNATIVE ASSESSMENT AND EVALUATION: MOTIVATING NONLINGUISTIC STUDENTS TO LEARN THE ENGLISH LANGUAGE

© 2018

Abramova Irina Evgenevna, Doctor of philological sciences, associate professor, Head of the Chair of Foreign Languages for Students of Humanities
Shishmolina Elena Petrovna, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Chair of Foreign Languages for Students of Humanities
Petrosavodsk State University
(185910, Russia, Petrozavodsk, Lenin Avenue, 33, e-mail: elena.shishmolina@yandex.ru)

Abstract. The article deals with the organization of control, assessment and evaluation of non-linguistic students' educational achievements and their impact on motivation in foreign language learning. The authors note the importance of this problem in the context of training multi-skilled personnel capable of responding to new professional challenges and interact with specialists from different countries. The authors analyze the relationship between the evaluation mechanisms and motivation to learn and speak English. The advantages of the authentic criteria-based assessment at the University are examined and the experience of using such a system at the Department of foreign languages of Humanities at Petrozavodsk state University is described. The proposed system of foreign language assessment of Petrozavodsk State University students includes the implementation of written works, creative projects, as well as public speeches with the presentation of the their research results at the open exams in the format of scientific and practical interdisciplinary conferences or presentation of their own group video projects at the Mock Film festivals. The authors present the results of questioning among students conducted in 2015 and 2018, which confirm that a described system of assessment and evaluation fosters positive motivation among nonlinguistic students.

Keywords: organization of foreign language control, foreign language communication, assessment, needs and motivation, non-linguistic students, authentic assessment, criteria assessment.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Приоритетным направлением развития современной экономики Российской Федерации заявлены образование и подготовка высококвалифицированных кадров, способных отвечать на новые профессиональные вызовы [Программа «Цифровая экономика в Российской Федерации» (утверждена *Распоряжением Правительства от 28 июля 2017 года №1632*], формирование «человека знания», способного к саморазвитию, разносторонней творческой деятельности, к глобальной коммуникации и взаимодействию с широким кругом специалистов разных национальностей. В этой связи интерес вызывает задача повышения эффективности массового иноязычного образования в высшей школе, а также уровня владения россиянами английским языком как средством глобальной профессиональной коммуникации.

Тем не менее, анализ статистических данных последних лет выявляет настораживающую тенденцию. Так, Всероссийский опрос «Левада-Центра» 2014 года показал, что 70 % россиян не владеют ни одним из иностранных языков [1]. По информации фонда «Общественное мнение» 54 % населения РФ не испытывают необходимости в изучении иностранных языков, из них 43 % россиян совсем не могут изъясняться на неродном языке, а 40 % уверены, что это не требуется, 13 % сказали, что для жизни в России им вполне достаточно русского языка [2]. Компания EF, анализирующая мировые рейтинги по индексу владения английским языком EPI (Education First English Proficiency Index) на основе стандартизированного тестирования взрослых (EFSET), отмечает, что, в 2011 году Россия занимала 32-е место (с оценкой «низкий уровень владения английским языком») из 70 стран мира, а в 2017 году спустилась на 38-ю строчку среди 80 государств [3]. Можно предположить, что причинами такой статистики являются не только не отвечающие современным потребностям общества методики обучения иностранным языкам взрослых в условиях аудиторного билингвизма, но и отсутствие у большого количества россиян осознанной и острой необходимости применять английский язык в профессиональной и повседневной жизни, и как следствие, мотивации затрачивать серьёзные усилия на углублённое изучение иностранных языков. В данной статье будет рассмотрена проблема не

только низкой мотивации к овладению английским, но и связанная с этим проблема оценивания качества и результатов обучения английскому языку в массовом иноязычном образовании в ВУЗе.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Актуальность и значимость проблемы оценивания качества и результатов обучения в России признается на государственном уровне, что подтверждается созданием Общероссийской системы оценки качества образования, целью которой является совершенствование системы управления качеством образования в России, а также обеспечение всех участников образовательного процесса и общества в целом объективной информацией о состоянии развития образования на различных уровнях. Эта национальная система включает совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, обеспечивающих оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности образовательных учреждений, а также качества образовательных программ на основе единой концептуально-методологической базы с учетом запросов основных потребителей образовательных услуг [4]. Что касается оценки качества иноязычного образования, то механизмы оценивания являются не только важной составляющей образовательного процесса, но и инструментом воздействия на формирование мотивации к изучению иностранных языков, так как слабая мотивация большей части студентов-нелингвистов высшей школы, является одним из препятствий на пути к успешному овладению ими английским языком специальности.

Теоретико-методологическую основу описываемого исследования составили: 1) учение о языковом, коммуникативном (В. Н. Куницына, И. А. Зимняя, В. А. Лабунская, Е. Д. Бреус, Ю. А. Менджерицкая) и психологическом (Р. Х. Шакуров, Б. Д. Парыгин) барьерах при обучении иностранным языкам; 2) учение о потребностях и мотивации (А. Пьерон, Е. П. Ильин, Б. А. Сосновский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, P. Pimsleur, W. E. Lambert, А. А. Алхазишвили, И. А. Зимняя, Г. Н. Хамедова, G. Zimmerman); 3) основные положения лингводидактики и методики преподавания иностранных языков (А. А. Леонтьев, Н. И. Гез, Н. Д. Гальскова, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, А. А. Миролюбов, Е. Н. Соловова и другие) 4) концепция технологии обучения как фактора обеспечения качества образовательного процесса (В. В. Лебедев, В. В. Гузеев); 5) положения теории менеджмента качества образовательного процесса (Э. В. Минько, М. А. Николаева); 6) положения об организации контроля знаний и умений (В. С. Аванесов, О. Ю. Зябкина, В. И. Попова, В. Ю. Переверзев, Г. В. Ярочкина, Л. К. Шиян, А. Н. Щукин,); 7) концепция рейтинговой системы оценки знаний (В. В. Лебедев, М. И. Ковель).

Рамки статьи не позволяют подробно осветить все теоретические основания, которые легли в основу данного исследования, поэтому кратко проанализируем наиболее релевантные из них. Существенное значение для преодоления психологического и коммуникативного барьеров в говорении на английском языке имеет наличие потребности или необходимости участвовать в совместной с иностранцами профессиональной либо научной деятельности, что невозможно без владения языком межкультурного общении. Согласно классическому определению, потребность — это “нужда в чем-либо необходимом для поддержания жизнедеятельности <...> человеческой личности, социальной группы, общества в целом; внутренний побудитель активности” [5, с. 518], “субъективное состояние, отвечающее объективной нужде в чем-либо, что человеку не принадлежит”, “состояние, выраженное посредством мотивов, переживаний, желаний, интересов, ценностей, установок” [6, с. 77].

Психологи признают, что потребности человека лежат в основе формирования мотива, который и является движущей силой деятельности человека. Мотивы человека порождают, в свою очередь, интерес к определенным видам деятельности, в том числе и речевой. Безусловно, мотивация придаёт любой деятельности направленность, избирательность, осмысленность и динамичность. Проблема повышения мотивации субъектов образовательного процесса — одна из сложнейших в психолого-педагогической практике и давно исследуется как отечественными, так и зарубежными специалистами, изучающими различные виды мотивации, влияющие на успешность обучения неродному языку. Учебная мотивация формируется иерархией мотивов, ключевыми из которых могут быть внутренние мотивы, связанные с содержанием деятельности и её выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью индивида занять определённую позицию в системе общественных отношений [7; 8]. Несмотря на то, что достижение наилучших результатов в процессе обучения, как правило, обусловливается сформированной внутренней мотивацией, внешние мотивирующие факторы также имеют немаловажное значение на пути к успешному овладению знаниями, умениями и навыками.

Формирование целей статьи (постановка задания). Как уже отмечалось, важную роль в становлении мотивации в образовательном процессе играет оценивание, функции которого заключаются в осуществлении обратной связи между обучающимися и педагогами, а также в регулировании системы образования. Кроме того, система оценивания направляет процесс обучения на достижение разнообразных образовательных результатов: предметных (знания, умения и навыки), метапредметных (когнитивных, коммуникативных, решение проблем в жизненных ситуациях и т. п.), личностных (система ценностей, интересов, мотивации и др.) [9]. Сложность современного этапа в обучении (в том числе иностранным языкам) состоит в том, что традиционные виды контроля и способы аттестации имеют множество недостатков: низкая объективность оценивания, личное (субъективное) отношение преподавателя к студенту, которое часто проявляется при проведении любого вида контроля. Кроме того, существующая в российском образовании система оценивания не способна удовлетворить требованиям, заложенным в Государственных стандартах, поскольку до сих пор не выработана корректная технология использования критериального подхода к оцениванию результатов деятельности. Это выражается в том, что студенты получают оценку за конкретное выполненное задание, тест, устный ответ и так далее, а не за достигнутый результат своей иноязычной деятельности. Следует также признать, что в массовом обучении иностранному языку не существует чётких методов отслеживания и оценивания динамики и уровней сформированности коммуникативной компетенции. По результатам предварительного исследования тревожность, вызванная возможным некорректным оцениванием со стороны учителя, является одним из факторов снижения мотивации студентов к изучению иностранного языка [10]. Следовательно, актуальным является поиск альтернативных форм оценивания, которые будут отражать реальный уровень владения иностранным языком студентов-нелингвистов и последовательно фиксировать их достижения, а также обеспечат системный контроль процесса обучения, способствуя при этом повышению мотивации обучаемых к овладению иностранным языком в ВУЗе.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Одним из способов решения данной задачи в рамках компетентностного подхода представляется использование аутентичного оценивания, которое представля-

ет собой вид оценивания в практико ориентированном образовании, предусматривающий оценивание умений и навыков учащихся в учебных ситуациях, максимально приближенных к реальной жизни – профессиональной или академической. В обучении на основе компетентностного подхода аутентичное оценивание направлено на выявление уровней сформированности компетентностей [11, с. 153] и является критериальным – то есть представляет собой процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными критериями, соответствующими целям и содержанию образования и понятными для учащихся, родителей и педагогов [12]. Критериальное оценивание может быть формативным и суммативным. Формативное (формирующее) оценивание непрерывно сопровождает процесс обучения и определяет текущий уровень усвоения знаний и формирования навыков в результате ежедневной работы в аудитории. Преимущество состоит в его независимости от баллов (часто проводится анонимно), постоянной обратной связи с учащимися и ориентированности на все виды образовательных результатов (предметные, метапредметные и личностные) [13]. Его задачей является предоставление преподавателю и обучающемуся информации о степени корректности выполнения заданий в процессе освоения нового материала, и необходимости внесения исправлений в индивидуальную траекторию обучения. В процессе такого оценивания студенты играют активную роль, что обеспечивает им более глубокое погружение в материал и способствует устранению повышенного уровня тревожности по поводу своих ошибок, развитию навыков само- и взаимооценивания и росту учебной мотивации [13]. Суммативное оценивание, как правило, предусматривает проверку уровня знаний и сформированности навыков по окончании изучения темы, раздела или иного блока учебной информации. В отличие от формирующего, суммативное оценивание обычно проводят внешние органы согласно определенным нормативным документам и с использованием общепринятой шкалы [14, с. 172]. Положительными сторонами применяемых в образовательной практике форм критериального аутентичного оценивания являются возможность продемонстрировать практические результаты деятельности учащихся, поддержать их активность и готовность к личностному развитию и работе над собой для достижения новых целей [15].

Учитывая эти требования, специалистами кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета (далее – кафедра ИЯГН ПетрГУ) была создана модель единого иноязычного пространства (далее – ЕИП) и система единого контроля и оценивания (далее – СЕКиО), основная задача которой заключается в том, чтобы мотивировать, вдохновлять и стимулировать интерес студентов нелингвистических направлений подготовки к углублённому изучению английского языка для профессиональных и академических целей. Цель статьи заключается в описании опыта применения системы аутентичного оценивания, которая используется на кафедре иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета, а также в попытке проанализировать её влияние на уровень мотивации студентов нелингвистических специальностей к изучению иностранного языка в ВУЗе. Предпосылкой для разработки СЕКиО стало понимание специалистами кафедры ИЯГН, что относительно низкие результаты в массовом иноязычном обучении студентов-нелингвистов обусловлены как несформированностью потребности широко использовать английский язык в повседневной и профессиональной жизни, так и низкой мотивацией к его углублённому изучению, что характерно для большого количества россиян и подтверждено большим массивом статистических данных, что отмечалось ранее. Эта тенденция была также подтверждена нами в результате обработки данных первичного анкетирования студентов гуманитарных факультетов ПетрГУ в 2015 году, результаты которого будут представлены далее.

Для решения задач исследования использовались как общенаучные методы, так и методы эмпирического исследования: наблюдение, анкетирование, экспериментальное обучение. Следует пояснить, что описываемое исследование проводилось в рамках лонгитюдного экспериментального обучения (2008–2018 г.г.), в котором приняли участие 1760 (N=1760) студентов нелингвистических направлений подготовки ПетрГУ в возрасте от 17 до 24 лет и 17 преподавателей (N=17). В эксперименте по выявлению влияния методов оценивания результатов иноязычного обучения на мотивированность студентов нелингвистических направлений к изучению английского языка приняли участие в общей сложности 350 (N=350) учащихся. Эксперимент реализовывался в несколько этапов. На первом этапе в 2015 году было проведено первичное анкетирование учащихся с целью выяснить наличие/отсутствие потребности применять английский язык в дальнейшей жизни, установить предполагаемые сферы использования иностранного языка студентами-нелингвистами, а также определить мотивацию и возможные проблемы либо барьеры, осложняющие процесс изучения английского языка в ВУЗе. Опрос проводился среди двухсот студентов (N=200) нелингвистических направлений подготовки ПетрГУ (исторический и юридический факультеты, кафедра туризма). Он показал, что значительная часть информантов (65 % от общего числа опрошенных) отмечают необходимость изучения иностранного языка с целью применять полученные компетенции для коммуникации исключительно во время зарубежных туристических поездок. Однако, большинство респондентов не видят перспектив использования иностранного языка после окончания обучения в ВУЗе для продолжения образования за рубежом либо для будущей профессиональной деятельности и не рассматривают его как фактор карьерного роста. На вопрос «Иностранный язык мне необходим для успешной профессиональной деятельности» утвердительно ответили 28 % обучающихся, а на вопрос «Иностранный язык мне необходим для продолжения учебы» положительные ответы были получены лишь от 1% опрошенных студентов. Анализ первичных данных позволил сделать вывод, что у многих студентов-нелингвистов ПетрГУ, как одного из региональных ВУЗов, отсутствует выраженная потребность повышать свой уровень владения английским языком и мотивация говорить на нем, что, в свою очередь, обусловило необходимость вносить изменения, в том числе, и в систему оценивания результатов обучения, делать её более объективной и одновременно щадящей, что позволило бы повысить заинтересованность студентов нелингвистических специальностей в изучении английского языка.

На втором этапе специалистами кафедры ИЯГН была разработана и апробирована развернутая многокомпонентная система единого контроля за результатом обучения иностранным языкам и его аутентичного оценивания. Единообразно стало контролироваться и оцениваться выполнение таких видов работ, обеспечивающих формирование профессиональных компетенций, как: 1) письменные работы или творческие проекты в письменной форме (типы письменных работ определяются, исходя из социального заказа и рекомендаций работодателя); 2) творческие проекты, обеспечивающие контроль за сформированностью навыка академического письма: написание аннотации, эссе, научного доклада; 3) устные публичные выступления на кафедральных открытых экзаменах, проводимых в формате научно-практической междисциплинарной конференции с презентацией результатов своего исследования либо в формате Фестиваля фильмов на иностранном языке. Письменные работы, индивидуальные и групповые проекты, а также устные работы, записанные на цифровые

носители, видеофильмы и т. д. стали составной частью электронного языкового портфолио каждого студента как инструмента аутентичного оценивания его достижений и уровня сформированности компетенций, предусмотренных стандартом. В системе единого контроля и оценивания используется балльно-рейтинговая система оценки, предполагающая учет всех результатов работы студента в течение семестра или учебного года. Кроме того, применяется сочетание традиционных форм оценивания – письменного тестирования, устного опроса, диктанта, практических, лабораторных, самостоятельных или контрольных работ и других альтернативных традиционным аутентичных форм оценивания – кейс-измерителей, проектов, портфолио, контекстных задач, учета активной работы на занятии и других форм.

Как показала практика, наиболее удачной формой контроля и оценивания стало использование наряду с вышеописанными процедурами, открытых публичных экзаменов в форме междисциплинарной научно-практической конференции и фестиваля фильмов на иностранном языке, снятых студентами. Прежде всего, следует отметить, что эти формы экзаменов отличаются системным характером, то есть студенты работают над проектами по подготовке фильма и презентации сначала на начальном, а потом на продвинутом этапах обучения. На начальном этапе обучения студенты выступают на экзаменационной междисциплинарной конференции с информационными профессионально-ориентированными докладами, на продвинутом этапе обучения – с более сложными академическими презентациями результатов индивидуального исследования. Для обеспечения наибольшей объективности оценивание ответов носит комплексный характер и предполагает оценку ведущего преподавателя (баллы за каждый вид работы в течение семестра, выставленные в оценочном листе, который предоставляется преподавателем к экзамену), взаимооценивание (со стороны студентов, присутствующих на экзамене), и экспертной оценки членов жюри, в которое входят наиболее квалифицированные преподаватели кафедры. Критерии оценивания для взаимного и экспертного оценивания одинаковы и охватывают логику, структуру и ясность изложения; понятность (дикцию, произношение, интонацию); уровень владения языком (лексика, грамматика, фонетика); воздействие на аудиторию.

Третий этап исследования (2018 г.) предполагал проведение анкетирования с целью выявления степени влияния разработанной модели обучения и системы оценивания на уровень мотивации и потребности в иностранном языке. Был проведен опрос ста пятидесяти (N=150) студентов гуманитарных направлений ПетрГУ (институт истории, политических и социальных наук; институт экономики и права; институт физической культуры, спорта и туризма). Он осуществлялся методом группового анкетирования и содержал вопросы открытого (вариант ответа информант формулировал сам) и закрытого (с предложенными вариантами ответов) типов. Полученные ответы отличались от итогов опроса 2015 года, наметилась положительная динамика. Так, 9% обучающихся отметили необходимость владения иностранным языком в академических целях, для продолжения учёбы в зарубежных ВУЗах. В 42 % ответов был получен положительный ответ на вопрос о востребованности иностранного языка для успешной профессиональной карьеры, 49 % респондентов рассматривают иностранный язык только с целью туристических поездок. В качестве примеров можно привести типичные ответы студентов: «Английский язык необходим мне и в сфере профессиональной деятельности, и в повседневной жизни», «Английский язык необходим мне для дальнейшей жизни, так как он дает дополнительные возможности для самореализации и карьеры». «Обязательно пригодится при устройстве на работу». Давались и более развернутые ответы: «Английский язык необходим мне, в первую очередь, для учебы, работы. Это расширяет границы и возможности. А также он очень необходим для туризма. Хотелось бы посетить, многие страны, но без владения английским языком делать это бесполезно. У меня был опыт поездок, в которых возникало много казусных ситуаций, не хотелось бы их повторения»; «Экзамен в форме конференции даёт хороший стимул для дальнейшего занятия языком. Я поверила в свои силы, и что я смогу овладеть этим языком в необходимой для меня степени. В процессе обучения были трудности, состояние стресса и неуверенности в себе, но постепенно все прошло»; «Раньше мне казалось, что мой уровень не достаточен для выполнения сложных заданий, но потом я понял, что у меня стало получаться, я научился не бояться выступать перед аудиторией и мне хотелось бы продолжать работать над своим языком дальше». Ниже, в таблице 1 представлен сравнительный анализ результатов двух опросов (2015 и 2018 годов).

Таблица 1 – Востребованность иностранного языка в жизни студентов-нелингвистов (2015 и 2018 г.г.)

Вопрос	Год опроса	
	2015	2018
Иностранный язык мне необходим для продолжения учебы	1 %	9 %
Иностранный язык мне необходим для успешной профессиональной деятельности	28 %	42 %
Иностранный язык мне необходим только для туристических поездок	65 %	49 %

Таким образом, сопоставив результаты опросов, можно отметить наметившуюся положительную динамику в отношении студентов к изучению иностранного языка, а также изменения в оценивании возможных сфер его применения в жизни.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Полученные результаты опроса свидетельствуют о том, что разработанная в ПетрГУ альтернативная система единого контроля результатов иноязычного обучения студентов-нелингвистов и их оценивания положительно влияет на отношение студентов к иностранному языку в ВУЗе. Показателями достижений обучающихся в описанной системе являются личностные приобретения учащихся, их индивидуальный прогресс в образовательном процессе, формирование метапредметных образований и компетенций. Комбинирование разных видов оценивания, позволяющее проследить динамику личностного развития и индивидуального продвижения в изучении и применении неродного языка студентов-нелингвистов, уровень сформированности основных метапредметных навыков и компетенций, дает возможность повысить объективность оценивания, что, в свою очередь, стимулирует развитие интереса к предмету «иностранный язык», потребности его использования в значимых для обучаемых ситуациях, а также мотивирует дальнейшую работу студентов над совершенствованием своего уровня владения языком. Мультиплицирование описанной практики оценивания результатов обучения английскому языку и применение ее на других нелингвистических направлениях подготовки является перспективой наших дальнейших изысканий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Исследование Левада-Центра: 70 процентов россиян не владеют иностранными языками. // Гуманитарные технологии: аналитический портал [Электронный ресурс] — Электрон. дан. — 2014. — 28.05. URL : http://gtmarket.ru/news/2014/05/28/6787 — (26.06.2018).

2. Российская газета [Электронный ресурс] — Электрон. дан. — 2013. —24.07. URL : https://rg.ru/2013/07/24/yazik-site.html — (26.06.2018).

3. Индекс владения английским языком (2015)

[Электронный ресурс]. — Электрон. дан. — 2015 — URL : https://www.ef.ru/epi/regions/europe/russia/ — (26.06.2018).

4. Концепция общероссийской системы оценки качества образования / под ред. А. Н. Лейбовича. — Москва : Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.

5. Философский энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1983.

6. Сосновский Б. А. Психология. / под ред. Сосновского Б. А. — Москва : Высшее образование, 2008. — 660 с

7. McCaslin, M. (2009). Co-regulation of student motivation and emergent identity. Educational Psychologist, 44 (2), 137–146.

8. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды. / под редакцией Д. И. Фельдштейна / 2-е изд. Москва : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 352 с.

9. Болотов, В. А. Российский опыт проведения процедур оценки качества общего образования в международном контексте [Электронный ресурс] / Болотов В. А. — Электрон. ст. — [Москва], 2015. — URL : http://www.edu54.ru/sites/default/files/images-2/file.. — (26.06.2018)

10. Абрамова, И. Е. Тревожность как негативный фактор при изучении иностранного языка студентами-нелингвистами / И. Е. Абрамова, О. М. Шерехова, Е. П. Шишмолина // Вестник Костромского государственного университета. 2016. Т. 22. № 3. С. 168–171

11. Новикова, Т. Г. Портфолио и изменение концепции деятельности школы, содержания и методов обучения / Т. Г. Новикова, Е. Федотова // Вопросы образования. 2010. № 2. С. 152–163

12. Cockey, S. W. (Ed.). (2014). Teaching world languages: a practical guide [Электронный ресурс]— Электрон. ст. — Washington : NCLRC URL : http://studylib.net/doc/18347435/teaching-world-languages--a-practical-guide — (26.06.2018).

13. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб.пособие / М. А. Пинская. — Москва : Логос, 2010. — 264 с.

14. Бойцова, Е. Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе / Е. Г. Бойцова // Человек и образование. 2014. № 1 (38). С. 171–175.

15. Кирьянова, Е. А. Портфолио (портфель учебных достижений): становление аутентичного способа оценивания [Электронный ресурс] / Е. А. Кирьянова — Электрон. ст. — [Россия] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — № S13. — С. 31–37. — URL: http://e-koncept.ru/2016/76155.htm. — (26.06.2018).

Статья поступила в редакцию 18.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.881

ВИДЫ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ В ЭКСКУРСИОННЫХ ТЕКСТАХ

© 2018

Абсалямова Рамзия Ахмаровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации естественнонаучных направлений
Латфуллина Ирина Дмитриевна, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации естественнонаучных направлений
Фомина Елена Васильевна, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации естественнонаучных направлений
Тюменский государственный университет
(625000, Россия, Тюмень, улица Володарского, 9, e-mail: e.fomina@mail.ru)

Аннотация. Выполнение принятой в настоящее время во многих регионах Российской Федерации программы «Развитие внутреннего и въездного туризма» последовательно ведет к увеличению числа иностранных туристов, владеющих чаще всего английским языком как международным; это требует подготовки высококвалифицированных кадров со знанием английского языка. Одной из типичных коммуникативных ситуаций для отрасли туристской индустрии является экскурсия; целью которой является предоставление информации. В процессе экскурсии реализуются следующие коммуникативные намерения: информировать, объяснять, рекомендовать, убеждать, регулировать и т. д. Поэтому так важен правильный и адекватный перевод текста экскурсий. В процессе перевода происходит не только сопоставление различных языков, но и сопоставление разных культур. Будущему специалисту в области туризма важны навыки работы не только с конкретным текстом, с конкретной тематикой, но и умения изменения формальных компонентов исходного текста при сохранении смысла, предназначенного для передачи на иностранном языке. В статье анализируются переводческие трансформации, используемые в экскурсионном тексте. Данные тексты отличаются наличием архитектурных, исторических, искусствоведческих терминов, и поэтому будущий специалист в сфере туризма должен освоить определенный спектр переводческих трансформаций для правильного выбора того или иного приема при работе с текстом.

Ключевые слова: профессиональное обучение иноязычному общению, экскурсионный текст, лексика с национально-культурной семантикой, переводческие трансформации, транслитерация, транскрипция, калькирование, функциональный аналог.

SOME FORMS OF TRANSLATION TRANSFORMATIONS IN EXCURSION TEXTS

© 2018

Absalyamova Ramsia Akhmarovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Professional Communication
Latfullina Irina Dmitrievna, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Professional Communication
Fomina Elena Vasilyevna, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Professional Communication
Tyumen State University
(625000, Russia, Tyumen, Volodarskogo Street, 9, e-mail: e.fomina@mail.ru)

Abstract. Programming “Domestic and Inbound Tourism Development” admitted in many regions of the Russian Federation, has the purpose to provide information and organization support of tourism development in the region and leads to the increase of foreigners using English as an international language, which makes requirements of English professional training. An excursion is one of the typical communicative situations aiming at providing information. When this happens the following communicative intentions as to inform, to explain, to recommend, to assure, to regulate, etc. are realized. That is why the correct appropriate excursion translation is very important. While translating not only different languages comparison but cross-cultural interraction occurs. Tourist guide working with specific texts, specific topics acts chiefly on the level of understanding but not only meaning. The article analyses translation transformations used in an excursion text. These texts are characterized by architectural, historical and art stock of terms. That is the reason why a future specialist in the sphere of tourism must learn definitively stated variety of translation transformations to choose correctly this or that way of working with the text.

Keywords: professional training to foreign language speaking, excursion text, lexis with ethnical cultural semantics, translation transformations of words transliteration, transcription, loan translation, functional analogue.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Приоритетом Государственной программы «Развитие внутреннего и въездного туризма», реализуемой в настоящее время в Тюменской области, является информационно-организационное обеспечение развития отрасли туризма в регионе.

Тюменская область обладает огромным потенциалом для развития различных видов туризма, которые занимают заметное место на рынке туристских услуг, как на отечественном, так и на международном уровнях. Уникальные храмы Тюмени, Тобольска, Ишима и Ялуторовска, Знаменский Абалакский монастырь, Троицкий монастырь; возрождение и развитие народных художественных промыслов и ремесел в области привлекает новый поток туристов в Западную Сибирь.

Этим же объясняется, что регион становится перспективной дестинацией для туризма. Под туристской дестинацией понимается «управляемая социально-экономическая территориальная система, обладающая туристско-рекреационным потенциалом, представляющим конкурентоспособную потребительскую ценность и устойчиво привлекающая туристские потоки» [1].

Это дает возможность для максимального вовлечения туризма в популяризацию и использование историко-культурного наследия Тюменской области.

Наряду с этим встает вопрос о совершенствовании системы качественной подготовки квалифицированных кадров для туристской отрасли в области менеджмента и маркетинга, подготовки гидов (экскурсоводов).

Как следствие этого, становятся востребованными специалисты со знанием иностранных языков. В связи с этим, в высших учебных заведениях пересматриваются учебные программы образовательной программы направления 43.03.02 «Туризм».

Так, например, в рабочую программу «иностранный язык в профессиональной сфере», реализуемую в Тюменском государственном университете были вне-

сены модули, содержание, которых направлено на формирование и развитие у студентов навыков перевода туристических и экскурсионных текстов с русского на английский язык.

Анализ последних исследований и публикаций. Многие исследователи (Н.И. Алмазова [2], Д.В. Булатова [3], М.В. Озерова [4]) отмечали особую роль содержания профессионального обучения иноязычному общению в неязыковом вузе.

Во многих исследованиях (М.Э. Багдасарян [5], А.Я. Гайсина [6]) отмечается роль иноязычного общения в формировании профессионального мышления студентов. В работах следующих авторов (Г.С. Атакьян [7], Е.Е. Меньшикова [8], С.А. Погодаева [9], Л.П. Тарнаева, В.В. Дацюк [10] проводится анализ туристических текстов.

Отмечается, что текст туристической сферы общения является инструментом профессиональной деятельности сферы туризма. В данной работе мы остановимся на работе с экскурсионными текстами, а именно, с переводом экскурсионных текстов с русского языка на английский. Экскурсионный текст как жанр туристического монологического дискурса рассмотрен в работах М.В. Соколовой [11], Н.В. Филатовой [12], А.В. Протченко [13].

Опыт преподавания иностранного языка студентам направления «Туризм» показывает, что наибольшую трудность в переводе текстов создает лексика с национально-культурным содержанием, что приводит к проблемам профессионального взаимодействия. Поэтому актуальным становится обучение студентов эффективным стратегиям употребления переводческих трансформаций при переводе текстов туристической сферы с русского языка на иностранный.

Формирование целей статьи. В условиях ограниченного времени, которое отводится на дисциплину в неязыковом вузе, одной из целей научения становится процесс перевода – создания упрощенной англоязычной версии текста, предназначенной для определенной аудитории – туристов.

Будущему специалисту в области туризма надо уметь находить соответствия содержания, например, экскурсии, познавательным ожиданиям слушателей. В экскурсионных текстах преобладает лексика, отражающая национальное своеобразие культуры, т.е лексика с национально-культурной семантикой, отражающая особенности природно-географической среды, культуры, быта, нравов, обычаев, традиций и т. д.

При переводе этой лексики используют переводческие трансформации. Поэтому одной из задач обучения иностранному языку является научить студентов правильно употреблять переводческие трансформации при переводе с русского языка на английский. Основная функция туристического текста – убедить и проинформировать слушателей, причём одна из данных функций в зависимости от типа текста будет доминирующей [14, с. 17].

Прагматическая адаптация как способ деятельности переводчика подразумевает «внесение определенных поправок на социально-культурные, психологические и иные различия между получателем оригинального и переводного текста» [15, с. 165] и создание «эквивалентного, когерентного и понятного читателю-инофону текста, предназначенного для полноправной замены оригинала» [16, с. 4].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Расширение межъязыковых и межкультурных контактов в туристической деятельности обусловило возрастающую значимость перевода языковых ресурсов, обеспечивающих ценность туристических объектов для представителей иных культур.

Базовым понятием переводческой теории является понятие эквивалентности или соответствия. Специалист по туризму, имеющий дело с конкретным текстом, оперирует, прежде всего, на уровне смысла, а не значения, поэтому вполне возможны отклонения от смысловой точности для сохранения текста при переводе. Очень часто можно обнаружить тексты, в которых текст перевода не имеет ничего общего с оригиналом. Это является ярким примером использования переводческих модификаций.

Национально-культурными концептами сферы туризма являются реалии. Они, как и имена собственные, объясняют формирование национального образа. В современной теории и практике перевода самыми распространенными приемами и способами передачи лексики с национально-культурным содержанием являются транскрипция, транслитерация, калькирование, функциональный аналог.

Если лексика, относящаяся к жизни, быту, традициям, истории, материальной и духовной культуре народа, хорошо известна, то используется прием транслитерации и калькирования.

Проиллюстрируем данные приемы перевода на конкретных примерах, взятых из сборников, посвященных сохранению историко-культурного наследия Тюменской области, развитию туризма в области и используемых в процессе обучения студентов туристического направления[17–19]:

самовар – Samovar, балалайка – balalaika, царь – tsar, царица — tsaritsa, казаки – Cossacks.

В XVII в. ссылку в Тобольске отбывали: царская невеста Михаила Романова – Марья Хлопова, предводитель старообрядчества протопоп Аввакум. – In the XIX century the town was the place of exile for Maria Khlopova, the Tzar Mikhail Romanov's bride, the archpriest Awakum, the leader of the Old Belief.

Малознакомые или незнакомые реалии требуют включения в текст дополнительных поясняющих элементов или сопровождаются объясняющим комментарием.

уезд – "Uezd", an area of old Russia, волок – "volok", an ancient caravan road in Russia;

Свято-Троицкий монастырь – "Sviato-Troitsky monastery", Holly Trinity monastery;

Поволжье – "Povolzhje", the Volga region in Russia;

слобода – sloboda, settlement; воевода – voivode, the governor in medieval Russia;

губерния – gubernia, province; взвоз – vzvoz, uphill road;

Зауралье – Zauralia, the back part of the Urals; Гостиный двор – Gostiny Dvor, inn;

декабрист – Decembrist, (Russian history) a participant in the unsuccessful revolt against Tsar Nicolas I in December 1825.

Следующий прием, который также широко используется при передаче реалий – калькирование, т. е. перевод лексической единицы, при котором ее составные части буквально передаются при помощи соответствующих элементов в языке перевода.

Данный способ может максимально сохранять семантику исходной реалии, но это не подразумевает сохранение ее национального колорита. В свою очередь, полученная калька может получить широкое распространение в языке, но при этом оставаться «чуждой» для воспринимаемой культуры.

Примеры: Первым каменным зданием в Тюмени был Свято-Троицкий монастырь, возведённый согласно указу Петра I. – The first stone building in Tyumen was Sviato-Troitsky (Holly Trinity) Monastery erected by the decree of Peter the Great.

Место на высоком берегу, где река Тюменка впадает в Туру, было выбрано воеводами Василием Сукиным и Иваном Мясным. – The place on the high bank of the Tura River where the Tyumenka flows into it was chosen by

voivodes Vasily Sukin and Ivan Myasnoy.

После административных преобразований Петра I Тобольск стал центром Сибирской губернии. – The administrative reforms of Peter the Great made Tobolsk the centre of Siberian Gubernia.

После отбывания наказания на каторге в ссылку в Тобольск прибыли декабристы М.А. Фонвизин, П.Н. Свистунов, Ф.Б. Вольф, А.Н. Муравьев, П.С. Бобрищев-Пушкин, И.А. Анненков и др. – The Decembrists M.A. Fonvizin, P.N. Svistounov, F.B. Volf, A.N. Muraviev, P.S. Bobrischev-Poushkin, I.A. Annekov and some others were expatriated to Tobolsk after penal servitude.

Старо-сибирский тракт проходил по городу вдоль южных границ Ямской слободы. – The old Siberian high road entered the town along the south outskirts of the Coachmen's sloboda.

… музей Тобольского Севера (совр. Художественный музей) (XIX в.), сад Ермака (XIX в.), Никольский взвоз (XIX в.) … – museum of the Tobolsk North (Arts Museum today) (XIX), Ermak's garden (XIX), the Nikolski Vzvoz (XIX).

Если переводчик понимает, что нет необходимости транслитерации с пояснительным комментарием, он может применить другой способ перевода реалии, а именно функциональный аналог. В общем смысле суть этого приема можно объяснить тем, что «одна и та же предметная ситуация изображается в переводящем языке на основе различных, хотя и взаимосвязанных признаков» [20].

Функциональный аналог используется при отсутствии слова-эквивалента в иностранном языке, при использовании этого метода происходит замена диалектизма сходным понятием, вызывающим сходную реакцию у зарубежного читателя:

икона «Симеон Верхотурский в житие» – Icon "St. Simiona of Verkhoturye with scenes from his life";

«Самаровские горы зело высоки и круглы» – "Samarovsky Mountains are rather high and rounded";

«Град Богоспасаемый» (о Тобольске) – the "Lord's forbidden town";

старообрядчество – Old Belief.

Вариативные соответствия используются обычно для обозначения лексических соответствий, зависимых от контекста.

Здесь возникает опасность появления буквализмов в переводе, которые нужно обязательно избегать. Особенные трудности вызывает перевод свободных словосочетаний.

В данном случае весьма полезны словари сочетаемости, словари-тезаурусы и англо-английские толковые словари.

Рассмотрим перевод словосочетаний на английский язык на примере слова «святой» (рисунок 1).

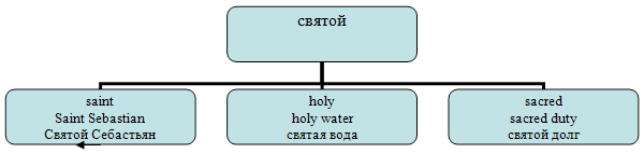


Рисунок 1 – Пример многовариантного перевода

Примеры: Архитектурные памятники Тобольского Кремля XVII – начала XX в. в: Софийско-Успенский кафедральный собор, западные святые ворота Софийского двора, ... – Architectural monuments of the Tobolsk Kremlin (XVII – beginning XX) – Sophiaski-Uspenski Cathedral, western Holy Gates of the Sophia cathedral.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Овладение знаниями о национальной культуре не сводится лишь к овладению лексикой, следует учитывать тот факт, что социально-культурные изменения отражаются прежде всего на лексике того или иного языка и поэтому так важен слой лексики с национально-культурным содержанием. Экскурсионный рассказ же предполагает предварительную подготовку.

Анализ лексики с национально-культурной семантикой, употребляемой в экскурсионных текстах, позволяет правильно выбрать переводческие трансформации.

В качестве перспективы дальнейшего исследования возможен анализ употребления переводческих трансформаций на материале текстов других жанров туристического дискурса, например, путеводители, рекламные сайты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мошняга Е.В. Концепт «дестинация» в системе концептов международного туризма // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 4. С. 172–177.

2. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении ИЯ в неязыковом вузе: дис. докт. пед. наук. СПб, 2003. 430 с.

3. Булатова Д.В. Теоретические основы курса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: автореф. дис. … докт. пед. наук. М., 1999. 47 с.

4. Озерова М.В. Содержание профессионально-направленного обучения иностранному языку в неязыковом вузе и его организация в учебнике (продвинутый этап, французский язык): дис. … канд. пед. наук. М., 1999. 226 с.

5. Багдасяран М.Э. Обучение профессионально ориентированному общению на основе научно-популярных текстов (английский язык, неязыковой вуз): дис. … канд. пед. наук. М., 1990. 196 с.

6. Гайсина А.Я. Обучение профессиональному общению на основе текста (английский язык, неязыковой вуз): дис. … канд. пед. наук. М., 1997. 259с.

7. Атакьян Г.С. Рекламный образ как синтез экспрессии и стандарта (на материале туристической рекламы) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2013. № 1 (114). С. 85–89.

8. Меньшикова Е.Е. Лингвопрагматические особенности текстов туристической рекламы // Современные исследования социальных проблем. 2010. № 2. С. 98–99

9. Погодаева С.А. Языковые средства аргументации во французском туристическом дискурсе: автореф. дис. канд. филол. наук. Иркутск, 2008. 20 с.

10. Федина Н.Б. Тарнаева Л.П., Дацюк В.В. Туристический дискурс: лингвопрагматические характеристики // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9: Филология. Востоковедение. Журналистика. 2013. № 3. С. 229–235.

11. Соколова М.В. Туризм как культурно-исторический феномен: автореф. дис. ... докт. культурологии. Москва, 2007. 39 с.

12. Филатова Н.В. Дискурс сферы туризма в прагматическом и лингвистическом аспектах: дис. ... канд. филол. наук: М., 2014. 179 с.

13. Протченко А.В. Типологические и функционально-стилистические характеристики англоязычного путеводителя: автореф. дисс. канд. филол. наук. Самара, 2006. 20 с.

14. Слезко Ю.В. Тексты туристической сферы общения как средство обучения пересказу // Вестник ИГЛУ. 2012. № 3 (20). С. 16–21.

15. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. М.: ЭТС, 2002. 424 с.

16. Евсеева Т.В. Переводной художественный текст с комментарием: структурные, когнитивные и функционально-прагматические особенности: автореф. дис. … канд. филол. наук. Ростов на Дону, 2007. 20 с.

17. Надточий Ю.С. Тобольский музей-заповедник. – Свердловск, 1988. 239 с.

18. .Тюмень. Областной краеведческий музей : путеводитель. - Санкт-Петербург : Абрис, 1997.34с.

19. Тюменский район вчера и сегодня: сборник материалов / Сост. В. Поротников. - Тюмень : [б. и.], 1993.

188 с.

20. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский. М.: УРАО, 2004. 207 с.

Статья поступила в редакцию 08.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.14.014.13

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ УЧАСТОК КАК ЭЛЕМЕНТ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2018

Оказова Зарина Петровна, доктор сельскохозяйственных наук, профессор кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности
Байбатырова Элина Руслановна, аспирант кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности
Чеченский государственный педагогический университет
(364048, Россия, Грозный, ул. Исаева, 62, e-mail: elina00@mail.ru)

Аннотация. В настоящее время необходима широкая экологизация всего учебно-воспитательного процесса. Учащиеся должны ясно представлять себе строение и функционирование природы и ее составных частей, знать о взаимоотношениях между природными компонентами, а также между природой и обществом. В школе в качестве материальной базы экологического образования обычно используются окружающая природа, школьные заказники, лесничества, а в последнее время все большую популярность завоевывают экологические тропы. Для успешного усвоения учащимися экологических понятий важно постоянно уделять внимание их развитию и включать в общую систему знаний о растениях. Важно знакомить учащихся с многообразием растений, обсуждать их место и роль в природе. Цель – рассмотрение возможности создания экологического участка отдела на пришкольной территории, как элемента экологического образования. Очевидно, что на современном этапе остро стоит проблема охраны природы, но остро стоит вопрос и о расширении возможностей называемой дикой природы путем восстановления утраченного в ней, повышения продуктивности ее компонентов, а также интродукции новых видов. Человек способен превратить малопродуктивные природные территории в полноценные экологические системы. Важно грамотно обращаться с природой, знать ее законы. В работе по созданию экологического участка школьники учатся умелому применению этих законов при конструировании природных сообществ, у них формируется уверенность в возможности человека положительно воздействовать на природу.

Ключевые слова: экологический участок, охрана окружающей среды, экологическое образование, лекарственные растения, редкие и исчезающие виды, насекомые, пернатые, почвенный покров.

ECOLOGICAL SITE AS A ELEMENT OF BIOLOGICAL EDUCATION

© 2018

Okazova Zarina Petrovna, Doctor of Agricultural Sciences, Professor of the Department of Ecology and Life Safety
Baibatyrova Elina Ruslanovna, graduate student of the Department of Ecology and Life Safety
Chechen State Pedagogical University
(364048, Russia, Grozny, Isayeva Street, 62, e-mail: elina00@mail.ru)

Abstract. At present, a wide ecologization of the whole educational process is necessary. Students should clearly understand the structure and functioning of nature and its components, be aware of the relationship between the natural components, as well as between nature and society. In the school, environmental nature, school reserves, forest districts are usually used as a material basis for environmental education, and recently environmental trails have become increasingly popular. For successful mastering of ecological concepts by students it is important to constantly pay attention to their development and include them in the general system of knowledge about plants. It is important to familiarize students with the diversity of plants, discuss their place and role in nature. The goal is to consider the possibility of creating an environmental section of the department on the school territory, as an element of environmental education. It is obvious that the problem of nature conservation is acute at the present stage, but the issue of expanding the possibilities of the so-called wild nature is also acute, by restoring the lost in it, increasing the productivity of its components, and introducing new species. A person is able to turn unproductive natural territories into full-fledged ecological systems. It is important to handle the nature competently, to know its laws. In the work on creating an ecological site, schoolchildren learn the skillful application of these laws in the construction of natural communities, they are confident in the person's ability to positively influence the nature.

Keywords: ecological site, environmental protection, ecological education, medicinal plants, rare and endangered species, insects, feathered, soil cover.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время необходима широкая экологизация всего учебно-воспитательного процесса. Учащиеся должны ясно представлять себе строение и функционирование природы и ее составных частей, знать о взаимоотношениях между природными компонентами, а также между природой и обществом [1–3].

В школе в качестве материальной базы экологического образования обычно используются окружающая природа, школьные заказники, лесничества, а в последнее время все большую популярность завоевывают экологические тропы. Но они зачастую находятся далеко от школы. И в этом случае существенную помощь учителям могут оказать экологические отделы учебно-опытных участков [4].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Для успешного усвоения учащимися экологических понятий важно постоянно уделять внимание их развитию и включать в общую систему знаний о растениях. Важно знакомить учащихся с многообразием растений, обсуждать их место и роль в природе [5–7].

Формирование целей статьи (постановка задания) – рассмотрение возможности создания экологического участка отдела на пришкольной территории, как элемента экологического образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Экологический участок создают на свободной территории при наличии не менее 0,03-0,04 га. А что делать, если свободной земли нет? Тогда для этой цели можно использовать школьные дендрарии, в которых обычно собраны довольно богатые коллекции деревьев и кустарников. Но, как правило, растения в них высаживают без учета исторически сложившихся экологических связей между ними. Используются дендрарии в основном для изучения видового состава древесно-кустарниковой флоры [8].

Создавая экологический участок на базе дендрария,

проводят постепенную его реконструкцию путем размещения каждого вида с учетом его экологической ниши. Таким образом, появляется возможность на той же территории иметь в несколько раз большее число видов не только древесно-кустарниковых растений, но и многих представителей травянистой флоры и грибов.

В зависимости от размеров экологического участка и рельефа местности размещение растений в нем будет варьировать. Большую часть его следует отвести для деревьев и кустарников, меньшую – для луговых и степных трав. Если размеры земельного участка превышают 0,1 га, желательно хотя бы на одной его половине имитировать растительность природных зон того региона, где находится школа. Так, в большинстве районов европейской части России сажают лиственницу, южнее ее пихту, ель и сосну. Затем располагают деревья, произрастающие в зоне смешанных лесов и, наконец лиственные породы. Создается своего рода модель экологического ряда деревьев, начиная с лесотундры и кончая лесостепью. Возможен и другой вариант размещения растений, когда главным экологическим фактором является свет. Тогда экологический ряд растений (от теневыносливых до светолюбивых) для европейской части России будет выглядеть следующим образом: пихта, липа, ольха, ель, клен, ясень, дуб, осина, береза, сосна, лиственница. Куртины сосны обыкновенной размещают в наиболее осветленных местах как хвойных, так и лиственных насаждений, подчеркивая этим самым ее широкий ареал в природных условиях [9–12].

Высаживают сеянцы и саженцы деревьев на расстоянии 1 м друг от друга, с тем чтобы быстрее создать под их пологом микроусловия для выращивания других лесных растений.

В дальнейшем разрастающимся деревцам станет тесно и некоторую часть их придется удалить, оставив для наблюдений за ходом внутривидовой борьбы лишь небольшие куртины близко растущих деревьев [13].

Отдельно сажают разные виды дикорастущих кустарников и деревьев третьей величины (рябину, черемуху, некоторые виды ивы). Размещают их в зависимости от потребностей в свете. Так, смородина красная растет в более затененных местах, чем черная, а боярышник, шиповник, орешник лучше себя чувствуют на хорошо освещенных местах вдоль кромки древесных насаждений. Для того чтобы нагляднее показать разную потребность растений в свете, целесообразно несколько кустов теневыносливых кустарников, например смородины, посадить в хорошо освещенных местах и, наоборот, отдельные светолюбивые растения разместить под пологом леса. Эти растения, попав в непривычные для них условия освещения, выглядят угнетенными, плохо цветут и плодоносят. Смородина в таких экстремальных для нее условиях может расти десятки лет, но дает малое количество мелких ягод. Черемуха виргинская – очень светолюбивый кустарник - на открытых местах цветет и плодоносит на 4–5-й год после посева ее в лунки, в то время как под пологом леса, даже при среднем затенении, она не цветет и не плодоносит в течение 20 лет [14–16].

Когда древесные насаждения достигнут высоты 1–1,5 м, под их пологом размножают кустарнички и травянистые растения – спутники хвойного и лиственного лесов. В хвойных насаждениях высаживают чернику, бруснику, кислицу, грушанки, майник, некоторые виды папоротников, мхов и лишайников, а в насаждениях, имитирующих зону смешанных и лиственных лесов – можжевельник, ландыш, сныть, медуницу, копытень и многие другие растения. Эти виды практически невозможно вырастить на учебно-опытном участке без прикрытия деревьев.

На экологическом участке обязательно выращивают местные раннецветущие виды, поскольку они являются ценным объектом изучения в курсе биологии [17].

Завершающим этапом создания искусственных лесных фитоценозов будет размножение разных видов лесных грибов. Для этого используют посев спор и пересадку грибницы. Довольно успешно удается размножать в искусственных насаждениях белые грибы, подосиновики, маслята, грузди, сыроежки, мухоморы [18–19].

На учебно-опытных территориях учителя часто организуют небольшие отделы систематики, для того чтобы иметь представителей разных семейств цветковых, а также основных групп растений. Однако такие отделы не получили широкого распространения ввиду сложности выращивания большинства видов. Одни из них, взятые из леса и приспособившиеся к существованию в тени, не могут вынести яркого освещения, другие, хотя и светолюбивые, не в состоянии конкурировать с более сильными растениями, в том числе с сорняками, которые занимают сначала дорожки между делянками, а затем и сами делянки. НА экологическом участке можно создать прекрасную коллекцию травянистых растений и кустарничков. Правильный подбор экологической ниши для каждого вида облегчает в дальнейшем работу по уходу за ним [20].

С южной стороны экологического отдела желательно посадить травянистые растения открытых пространств степи и луга. Одни из них интересны как представители различных семейств цветковых, другие - основных групп растений. Значительное место должно быть отведено для групп ксерофитов и эфемероидов. Посаженные растения ведут себя по-разному. Плотно-кустовые злаки, например, медленно занимают окружающее пространство, а земляника зеленая уже на второй год дает длинные, многочисленные усы и вскоре далеко разрастается от места посадки. Наблюдения за поведением этих и многих других растений представляют для учащихся определенный интерес.

При создании древесно-кустарниковых насаждений нельзя ограничиваться только видами, произрастающими в данной местности. Есть множество ценных деревьев, кустарников и трав, подлежащих интродукции, поскольку они обладают декоративными и лекарственными свойствами, некоторые имеют съедобные плоды. Эти лекарственные и плодово-ягодные дикорастущие растения, в том числе и с других континентов, полезно научиться выращивать в местных климатических условиях, а в дальнейшем обогащать ими естественные фитоценозы. К таким растениям относятся облепиха крушиновая, черемуха виргинская, смородина золотистая, некоторые виды шиповника и боярышника и др. Все эти виды неприхотливы при выращивании, их плоды используются человеком и птицами, а облепиха к тому же улучшает почву. Под коллекцию ценных интродуцированных видов можно отвести вторую половину экологического участка, размещая растения в зависимости от их потребностей в свете.

Часто к учебно-опытным территориям примыкают овраги, поймы рек и ручьев, другие понижения рельефа, возможны, наоборот, и отдельные его повышения. В таких случаях можно использовать эти особенности рельефа как экологический фактор, определяющий размещение растений. Так, в понижениях размножают ольху, разные виды ивы, смородину черную и красную, а также различные влаголюбивые травы.

Если склон обращен на юг, размещают в основном светолюбивые и засухоустойчивые растения. Если понижения рельефа значительны, выращивают травянистые растения из группы гигрофитов. На возвышенных местах размножают засухоустойчивые виды. Так можно использовать самые бросовые участки земли.

Создав искусственный фитоценоз, надо как можно меньше вмешиваться в естественный процесс круговорота веществ и взаимоотношений между растениями. Не рекомендуется, например, убирать листовой опад и лесную подстилку, чтобы не нарушать естественный процесс почвообразования. Листовой опад - это и основное условие существования дождевых червей и других мел-

ких животных. Скашивание травы на открытых местах также недопустимо. Для придания эстетического вида рекомендуется в насаждении убирать сучья и сухую траву.

Если рассматривать участок как малую экологическую систему, в нем должно быть отведено место и для группы консументов. Обычно естественным путем там поселяются дождевые черви. Находя обильную пищу в виде листового опада, эти животные размножаются в большом количестве. Желательно в насаждении поселить рыжих лесных муравьев, взяв из лесу часть муравейника и подобрав идентичное естественному место (часто неудачи с расселением муравьев происходят в результате неумелого определения экологической ниши для этих насекомых).

Нельзя забывать и о пернатых. На экологическом участке размещают домики для скворцов, синиц, мухоловок и других насекомоядных птиц, организуют подкормку в зимнее время. В каждой конкретной местности плотность и высота размещения домиков в насаждениях разные, их необходимо определить, чтобы добиться более полного заселения их птицами. Очень часто в подросших насаждениях поселяются сороки, строят здесь свои гнезда. Их присутствие оживляет пейзаж, больше приближает искусственно созданную экологическую систему к естественной.

Итак, создана небольшая экологическая система, в которой присутствуют все ее составные части - продуценты, консументы и редуценты. Появляется возможность для организации на базе отдела малой экологической тропы. Такая тропа всегда рядом, хорошо защищена и может быть использована в любое время.

Экологический участок и проложенная в нем тропа служат своеобразной лабораторией в природе и посещаются большим количеством учащихся. Беспорядочные посещения могут привести к вытаптыванию и гибели многих растений, отпугиванию птиц, поэтому здесь надо четко обозначить дорожки, по которым можно передвигаться, вдоль них установить этикетки с названием растений и кратким описанием их природной и хозяйственной ценности.

Трудно переоценить все возможные варианты использования экологического участка в образовательном процессе, поэтому остановимся на главных из них. Так, в соответствии с программой курса биологии, можно запланировать экскурсии по изучению сезонных изменений в природе, познакомить учащихся с распространением плодов и семян, жизненными формами, представителей разных семейств и групп растений, предложить принять участие в работе по семенному и вегетативному размножению деревьев, кустарников и трав с учетом их потребности в свете, влаге, почвах.

Школьники могут организовать наблюдения за животными, поселившимися в искусственных насаждениях, за явлениями внутривидовой и межвидовой борьбы. Учащиеся убеждаются, например, что в насаждениях не следует высаживать близко березу и сосну, потому что они являются антагонистами. Желательно посадить хотя бы одну сосну или березу на открытом месте, а рядом разместить деревья плотными куртинами. На этом примере можно показать явление внутривидовой борьбы и возможность влиять на формирование совершенно разной кроны деревьев.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. На современном этапе остро стоит проблема охраны природы. Однако уже сейчас вырисовывается и другая проблема, без решения которой вряд ли возможно в будущем нормальное существование человека. Речь идет о расширении возможностей так называемой дикой природы путем восстановления утраченного в ней, повышения продуктивности ее компонентов, а также интродукции новых видов. Человек способен превратить малопродуктивные природные территории в полноценные экологические системы. Но надо научиться умело обращаться с природой, знать ее законы. И именно в работе по созданию экологического участка школьники учатся умелому применению этих законов при конструировании природных сообществ, у них формируется уверенность в возможности человека положительно воздействовать на природу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Легостаева Е.Б. Дистанционный курс «Естествознание. Ботаника и экология»: электронный учебно-методический комплекс //Хроники объединенного фонда электроны ресурсов. Наука и образование. 2014. № 10. С. 24.

2. Батриш Н.В., Белянина С.Е. Разработка сценария интеллектуально-познавательной квест-игры «Биологический серпантин» //Форум молодых ученых. 2017. № 7. С. 7–11.

3. Стрельникова Т.О., Хрусталева И.А., Куприянов А.Н. Растительный покров государственного природного заказника «Урочище Ляпунина» //Ботанические исследования Сибири и Казахстана. 2008. № 14. С. 43–53.

4. Ивонин В.М. Сельскохозяйственная экология. Новочеркасск. 2017. 110 с.

5. Roszak, T. The Cult of Information / T. Roszak. -Berkeley: University of California Press. 1994. P. 185.

6. Кривицкий С.В. Очистка поверхностных стоков с использованием гидроботанических площадок // Экология и промышленность России. 2007. № 3. С. 20–23.

7. Косых Н.П. Динамика фитомассы сфагновых мхов на болотах Западной Сибири //Интерэкспо гео-Сибирь. 2014. № 2. С. 74–78.

8. Тарасова В.Н., Сонина А.В. Лишайники: физиология, экология, лихеноиндикация //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 11. С. 76–77.

9. Миркин Б.М., Наумова Л.Г. Экология в школе: Забайкальский вариант //Биология в школе. 2010. № 1. С. 62–63.

10. Groombridge, B. Global Biodiversity. Earth s living resources in the 21st century / B. Groombridge. Cambridge: World Conservation Monitoring Center. Hoechst foundation, 2000. P. 247.

11. Цагараева Е.Ф. Использование инновационных технологий в экологическом образовании в средних школах Владикавказа //Известия Чеченского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 136–141.

12. Шамсутдинова Р.И. Экология воспитания в школе //Инновационные педагогические технологии: сб. статей Междунар. научно-практ. конф. г. Казань. 2014. С. 216–218.

13. Журавлева К.С. Экология в школе //Актуальные проблемы современной экологии и экологического образования: сб. статей Всерос. научно-практ. конф. г. Орехово-Зуево. 2015. С. 7.

14. Латюшин В.В. Экология в средней и высшей школе: синтез науки и образования //Экология в средней и высшей школе: сб. статей Всерос. научно-практ. конф. г. Челябинск. 2016. С. 57–60.

15. Малышев С.Н., Шеремет Н.Т. Всеобее экологическое образование как часть национальной идеи // Использование и охрана природных ресурсов в России. 2009. № 4. С. 105–109.

16. Оказова З.П. Социальные аспекты готовности старшеклассников к исследовательской деятельности в сфере экологии //Известия Чеченского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 143–148.

17. Пономарева И.Н. К проблеме экологического образования и воспитания школьников //Экология: рациональное природопользование и безопасность жизнедеятельности: сб. статей Междунар. научно-практ. конф. г. Майкоп. 2017. С. 225–228.

18. Захлебный А.Н. Каким быть курсу «Экология» на старшей ступени школы? //Непрерывное образование.

2013. № 1. С. 78–82.

19. Орлова И.Г. Экологическое образование или экологическое мировоззрение //Экологический вестник России. 2017. № 5. С. 54–59.

20. Qatley K., Jenkins J.M. Understanding Emotions. Cambridge, Max.: Blackwell Publichers Inc., 1996. P.24–27.

Статья поступила в редакцию 29.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.03, 378.046.2

ПРОБЛЕМА ПЕРЕХОДА УЧАЩЕГОСЯ ИЗ ШКОЛЫ В ВУЗ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА ГУМАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

© 2018

Барсукова Елена Владимировна, аспирант кафедры педагогики
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого
(300026, Россия, Тула, проспект Ленина, 125, e-mail: barselena87@gmail.com)

Аннотация. В исследовании анализируется один из наиболее сложных и проблемных этапов общей образовательной траектории современного учащегося – этап завершения школьного обучения, прохождения выпускных школьных экзаменов, вступительных экзаменов в среднее специальное или высшее учебное заведение профессионального образования, зачисления абитуриента и начала обучения в качестве студента на первом курсе колледжа, института или университета. Особое внимание уделено частным проблемам совместимости форматов образовательных процессов в школе и в вузе, проблемам взаимодействия школы и вуза как институтов единой системы непрерывного образования, а также связанным с этими проблемами педагогическим аспектам выраженной профессионализации образовательного процесса в вузе и существенно изменяющимся требованиям к уровню учебной автономности и активности студента, его ответственности за выполнение индивидуального учебного плана и соблюдение учебного графика. Помимо педагогических, в исследовании тщательно проанализированы многочисленные психофизиологические аспекты процесса учебной адаптации студентов первого курса, связанные с профилактикой возникновения у них повышенной эмоциональной напряженности, тревожности и стресса, резко снижающих объективные показатели успеваемости студентов, а также предложены частные методы решения изложенных выше проблем, актуализируемые внутри отечественного и зарубежного педагогического дискурса, посвященного этой важнейшей проблеме современного образования.

Ключевые слова: гуманизация образования, учебная автономность, педагогическая парадигма, инновационная методология, профессионализация образования, изменение формата учебного процесса, учебный стресс студента-первокурсника, личный учебный стиль.

THE PROBLEM OF STUDENT TRANSITION FROM SCHOOL TO UNIVERSITY AS AN INTERDISCIPLINARY PROBLEM OF HUMANIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM: PEDAGOGICAL, METHODOLOGICAL, PHYSIOLOGICAL, AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS

© 2018

Barsukova Elena Vladimirovna, post-graduate student of the Department of pedagogy
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
(300026, Russia, Tula, Lenin avenue, 125, e-mail: barselena87@gmail.com)

Abstract. One of the most difficult and problematic stages of the general educational trajectory of a modern student – the stage of completing schooling, passing final school examinations, entrance examinations to a secondary or higher educational institution of professional education, enrolling an applicant and starting a student's first year of college , institute or university, has been analyzed in this study. Particular attention is paid to the particular problems of compatibility of the formats of educational processes in the school and university, the problems of interaction between the school and the university as institutes of a unified system of continuing education, as well as the pedagogical aspects of the expressed professionalization of the educational process in the university and the significantly changing requirements for the level of academic autonomy and activity of the student, his responsibility for the implementation of the individual curriculum and adherence to the training schedule. In addition to teaching, the study carefully analyzed the numerous psychophysiological aspects of the process of educational adaptation of first-year students associated with the prevention of their increased emotional tension, anxiety and stress, sharply reducing the objective indicators of student performance, as well as proposed private methods for solving the above problems, domestic and foreign pedagogical discourse, dedicated to this most important problem of modern education.

Keywords: humanization of education, educational autonomy, the pedagogical paradigm, innovative methodology, the professionalization of education, changing the format of the educational process, the academic stress of a first year's student, personal learning style.

К числу первоочередных приоритетов проводимой реформы отечественной системы образования относится всесторонняя гуманизация этой сферы [1], предполагающая индивидуализацию и значительное смещение акцентов образовательного процесса в сторону личности обучаемого, учета его всех индивидуально-психологических способностей и преобразования на данной основе всего процесса обучения как целого в направлении изменения прежнего объектного статуса учащегося на новый субъектный через всемерное создание условий для развития его учебной автономности именно на основе его индивидуальных особенностей и способностей.

В этой принципиально новой педагогической парадигме современного образования индивидуальность учащегося объективно позиционируется в качестве высшей ценности, что, в свою очередь, ставит перед субъектами реформирования, организации и осуществления образовательного процесса задачу формирования инновационной методологии поиска, создания и практического осуществления таких способов, форм и моделей процесса обучения, внутри которых реализация индивидуальной познавательной активности каждого учащегося должна стать наиболее эффективной.

Со своей стороны, постоянно ускоряющийся научно-технический и социальный прогресс последних десятилетий формирует и ставит перед социумом принципиально новые проблемы, требующие решения со стороны педагогического сообщества, а также, – выдвигает принципиально новые требования к качеству образовательного процесса и его результатам, объективно оцениваемым по сформированным уровням учебной и учебно-профессиональной компетенции выпускников образовательных учреждений системы ВСО, ССПО, ВПО.

Прохождение периода завершения обучения на школьной скамье, сдачи выпускных и последующих вступительных экзаменов при поступлении в образовательные учреждения среднего специального и высшего профессионального образования остается одним из наиболее сложных этапов в процессе обучения и общей социализации учащихся, требующих от них максимальной концентрации усилий, и, вследствие всего этого, - являющихся одним из наиболее стрессогенных [2]. Многочисленные попытки снижения уровня эмоциональной напряженности учащихся старших классов при

прохождении экзаменов в период итоговой аттестации позволили выявить ряд наиболее проблемных [1] направлений, требующих внимания со стороны педагогического сообщества и его готовности к решению сложных вопросов, возникающих вследствие интенсивных изменений общего социокультурного контекста существования современного общества, а также назревшей необходимостью реформирования системы образования [3]. В числе таковых в первую очередь следует отметить выработку теоретических подходов к формированию взаимосвязанной системы критериев оценки итогового уровня сформированных учебных компетенций выпускников школы и готовности к прохождению ими процедуры итоговой аттестации; к оценке общего содержания, а также эффективности реализуемых форм и методов подготовки учащихся к выпускным экзаменам в рамках современного образовательного процесса; к разработке специальных педагогических условий, максимально способствующих повышению эффективности завершающей стадии процесса школьного обучения, и поиску конкретных путей и возможностей их практической реализации.

Данные направления являются отражением ряда взаимосвязанных проблем среднего образования, в наибольшей степени обостряющихся к фазе завершения процесса обучения в школе, и имеющих, без сомнения, не только педагогическое, но и психофизиологическое измерение, поскольку практическая реализация даже удачных педагогических решений и инноваций в этой сфере остается невозможной вне учета особенностей психофизиологии учащихся, и тех ее изменений, которые наиболее ощутимо проявляются именно в этот период [2]. Таким образом, решение всего данного проблемного комплекса должно носить междисциплинарный характер [4] и по своей структуре являться системным и многокомпонентным (исходный анализ, актуальность, заявляемые приоритеты, цели, задачи, методологические и организационные подходы, базисные модели, формы и средства обучения, этапы и сроки внедрения, текущий контроль, стадиальный и итоговый анализ, оценка эффективности, коррекция, обратная связь), причем оценки важнейших узловых параметров (например, – уровня готовности к выпускным экзаменам) должны обязательно производиться на основе как педагогических, так и психофизиологических средств и методов оценки, предполагающих как повышенную стрессогенность периода подготовки, так и индивидуальную способность организма учащегося адаптироваться к проявлениям и последствиям возникающих стрессовых ситуаций [5]. Таким образом, единая педагогическая проблема повышения продуктивности учебной деятельности на стадии перехода из образовательного учреждения одного уровня в образовательное учреждение другого уровня в своем общем решении содержит ряд частных вопросов, связанных с наличием в ее содержательной стороне нескольких психофизиологических аспектов, которые в самом общем виде могут быть сведены к информированию и целенаправленному формированию среди старшеклассников здорового образа жизни и культуры здоровья, активному внедрению и использованию технологий физической и психологической разгрузки, мониторингу и динамическому наблюдению за физическим и психическим здоровьем старшеклассников в период их подготовки к сдаче выпускных экзаменов [2].

Авторы целого ряда исследований [6–8] обращают внимание на то, что отсутствие должного внимания и необходимой коррекции нарушений индивидуальных параметров соматического и психического здоровья выпускников средних школ предсказуемо множит число сложностей и затруднений процесса обучения студентов первого курса институтов и университетов, в подавляющем большинстве случаев становясь затем причиной значительного сокращения числа обучающихся там по результатам допуска и прохождения первых двух экзаменационных сессий, что, вообще говоря, является не только крайне значимой педагогической, но и обще-социальной проблемой [2], поскольку здесь речь идет о личных судьбах молодых членов общества на важнейшей стадии процесса их социализации, фактически связанной со значительным изменением формата образовательного процесса и личными затруднениями, связанными с преодолением этого изменения [9].

Важнейшей педагогической задачей, успешное решение которой позволит снизить уровень эмоциональной напряженности и стрессогенности фазы перехода от школы к вузу, является задача целенаправленного повышения уровня заинтересованности и субъектности участия старшеклассников в образовательном процессе, основным инструментом решения которой становится формирование необходимого уровня учебной автономности каждого старшеклассника. По существу, в этом месте актуальный образовательный дискурс непосредственно сталкивается с общей проблемой адаптации в ее как педагогическом, так и в психофизиологическом измерении, – несомненно, условия обучения в высшем учебном заведении отличаются (чаще всего существенно) от аналогичных условий в школе, поскольку в вузовском обучении значительно возрастает роль автономных форм интеграции студента в учебный процесс, требующих от него, с одной стороны, проявления большей активности и организованности, но, с другой стороны, – столь же ощутимо влияющих на уровни когнитивной неопределенности и тревожности студентов первого курса в сторону их увеличения, зачастую инспирирующего возникновение стресса, расширяющего затем сферу этого влияния также и на внутренние системы организма, противодействующие стрессу уже на уровне физиологии [10; 11].

Согласованное решение проблемы повышения учебной эффективности выпускника средней школы – абитуриента – студента первого курса образовательного учреждения системы ССПО или ВПО в комбинированной фазе завершения школьного обучения – поступления в вуз – начала учебы в вузе на первом курсе со стороны как педагогических, так и непедагогических (например, – психологических, медицинских, коррекционных) научных дисциплин, сможет выработать такие междисциплинарные подходы, которые, во-первых, ожидаемо будут лишены многих внутренних противоречий, и, во-вторых, должны будут как нельзя более способствовать решению общей задачи всесторонней гуманизации образовательной системы, декларируемой современной отечественной педагогикой в качестве одного из важнейших приоритетов проводимых реформ [12].

В частности, со стороны педагогического сообщества может быть выполнен необходимый комплекс работ по подготовке и реализации инновационных форм и моделей активного вовлечения первокурсников в учебный процесс, создания стартовых условий формирования учебной и профессиональной компетентности, а затем, - и повышения их уровня; со стороны психологии – формирования практических навыков самоконтроля, самооценки и самокоррекции на уровнях не ниже нормативных; со стороны медицинской науки – разработки и внедрения специальных подходов предупреждения, диагностики и эффективного преодоления возникающей учебной тревожности первокурсников и следующего за ней возникновения стрессовых расстройств [9; 13].

Представляется, что свой вклад в проводимую реформу образовательной сферы современная отечественная медицина отчасти уже смогла внести, – так, например, на научно-исследовательской базе Первого Московского государственного медицинского университета имени И.М. Сеченова и под руководством профессора А.В. Юмашева [14], успешно апробирован и уже доказал свою клиническую эффективность метод внешнего направленного воздействия на мозговые центры управления внутренними системами организма че-

ловека, отвечающими за формирование общей реакции противодействия возникающему стрессу (метод мезодиэнцефальной модуляции, или МДМ-терапии – [15; 16]. В настоящее время находятся все основания полагать, что обращение к теории и практике осуществления такого рода воздействий позволяет приблизиться к решению более общей педагогической задачи повышения эффективности учебной адаптации к условиям обучения в университете или институте для студентов-первокурсников посредством внесения в этот процесс внешней коррекции, позитивно и напрямую влияющей на психофизиологическую сторону протекания этого процесса [17].

Результатами указанного влияния становятся положительные изменения в таких индивидуальных свойствах и характеристиках личности учащихся студентов, как их общий физиологический тонус, оцениваемый уровень тревожности, диагностируемое отсутствие маркеров стресса. Объективными экспликативами указанных характеристик, оцениваемыми уже со стороны педагогики, становятся высокие уровни учебной активности, автономности и организованности в обучении и самостоятельной работе студентов, и, как следствие, – отсутствие проблем с учебной успеваемостью и с соблюдением графика учебного процесса [18]. Ряд исследователей [2; 18–20] усматривает истинные причины возникновения такого рода проблем в изначально некорректных личных представлениях выпускников школ об особенностях обучения в вузе, поскольку затем, в начальной фазе процесса своего обучения на первом курсе, они сталкиваются с реальными требованиями и нормами процесса обучения в высшей школе, предполагающими совершенно другой уровень ответственности и организованности собственной учебной деятельности от каждого студента, и, вследствие неготовности и отсутствия внутренних ресурсов для формирования собственных конструктивных тактик и стратегий обучения, – затем переходят в состояние повышенной эмоциональной напряженности, тревожности, а затем стрессируются [9; 21]. К сожалению, патодинамика психофизиологических и психосоматических проявлений нескомпенсированного стресса, имеющего склонность к переходу в симптоматологически самые разнообразные хронические формы (например, – [21; 22]), только усиливает отрицательные эмоциональные аспекты внутри субъективных ощущений собственной усталости, разбитости, несобранности.

Данный негативный сценарий, остается, к сожалению, довольно типичным для первокурсника, впервые приступившего к обучению в высшем учебном заведении. Так, например, в исследовании [2] его авторами приводятся статистические данные опросов среди первокурсников вузов, согласно которым 84 % учащихся студентов первого курса испытывают трудности в обучении, в качестве основной причины которых 39% опрошенных указали чрезмерные объемы учебной информации, 21 % – ее сложность для анализа и запоминания, 18 % – постоянный дефицит времени, необходимого для качественного усвоения нового учебного материала; 6 % – собственную неорганизованность и склонность к прокрастинации [23].

С другой стороны, на действие этих внешних факторов роста эмоциональной напряженности и тревожности накладывается действие факторов внутренних, поскольку 42 % опрошенных указали на существенные затруднения в процессе привыкания к новому распорядку дня и распределению имеющегося времени между обязательным посещением учебных занятий и самостоятельной работой (недосыпание, нарушения режима питания, опоздания на занятия, пропуски занятий), причем каждый четвертый опрошенный отметил, что уже накануне своей первой сессии он так и не смог привыкнуть к распорядку дня студента очной формы обучения. Сформировавшиеся эффекты внутрипсихической дезорганизованности и нецеленаправленности вследствие дезадаптации в ряде случаев оказывались настолько стойкими, что исследование [23] также выявило ряд когнитивных и эмоциональных диссонансов в восприятии и аффективной сфере опрошенных, поскольку, несмотря на то, что 90 % респондентов отметили наличие у себя реального интереса к учебе, сам процесс практической реализации этого интереса, с их же слов, наталкивался в том числе и на такие препятствия, определить действительные причины возникновения которых затруднялись даже они сами [23]. Последнее вполне однозначно указывает на существенное ослабление перцептивно-аналитической сферы мышления в ее способности устанавливать и отслеживать формирующиеся причинно-следственные связи между изменениями внешней среды и формированием внутренних ответных реакций, адекватных этим изменениям и релевантных их действительному содержанию, то есть, – на возникающие и множащиеся проблемы процесса учебной адаптации опрошенных первокурсников [2; 19; 24].

Таким образом, перечисленное выше являет все основания для позиционирования основной проблемы данного учебного периода именно как проблемы многофакторной адаптации студента первого года обучения к принципиально новым требованиям, нормам и критериям оценки продуктивности его учебной деятельности, – проблемы, достижение действительно эффективного решения которой становится возможным только в согласовании и соединении усилий педагогики, психологии и ряда смежных с ними научных дисциплин гуманитарного и медицинского профиля [23].

Кроме того, внедрение принципиально новых подходов [7; 25–33] к поиску решения со стороны педагогического сообщества проблемы разработки взаимосвязанной системы критериев оценки эффективности и успешности процесса учебной адаптации студентов-первокурсников высших учебных заведений, рассматриваемой в качестве совершенно самостоятельной исследовательской задачи, смогло бы оказать достижению решения указанной выше общей проблемы неоценимую помощь [6], поскольку в такого рода системе могло бы быть закреплено представление о норме учебной адаптации, а также о допустимых индивидуальных отклонениях от этой нормы, оценка соответствия которым со стороны реальных результатов учебной деятельности каждого учащегося могла бы предоставить вполне объективные данные для всестороннего анализа общего соответствия его личного выбора данного учебного заведения с личными же представлениями этого учащегося о его собственном профессиональном самоопределении [8].

О важности такой оценки свидетельствуют авторы исследования [12] в части, посвященной проблемам реформирования отечественной системы, и, основываясь на безусловном признании приоритетов гуманизации образовательной сферы как необходимого условия осуществления непрерывности образовательной траектории современного человека, обращая внимание на те изменения в основах существующей педагогической методологии, которые в процессе реформирования должны быть признаны необходимыми и должны быть сохранены: принцип персонализации, предусматривающий актуализацию личного опыта учащегося как целого в учебном процессе; принцип индивидуализации, предполагающий постепенный отход от прежней нормы «среднего ученика» или «среднего студента» в учебном процессе; принцип деонтологической направленности, позиционируемый в качестве ядра формирования взаимосвязанного комплекса профессионально-значимых учебных компетенций учащихся для целого ряда учебных специальностей и специализаций [18]. Автор исследования [34], рассматривая общую проблему адаптации студента первого курса к вузовскому формату обучения в качестве междисциплинарной, предлагает дополнить этот перечень принципом формирования и поддержания

учебной мотивации, чрезвычайно актуальным также в обсуждении в рамках зарубежного (см. ниже – прим. авт.) педагогического дискурса, – так, например, в этом же исследовании проанализированы последствия нежелательного сочетания фактического отсутствия личной учебной мотивации первокурсников с внешним принуждением их к учебе со стороны ближайших родственников, оплачивающих обучение, что для целого ряда социально особо-значимых профессий должно быть признано совершенно недопустимым [35–37].

Подобно тому, обсуждение проблемы повышения эффективности учебной адаптации студентов вузов первого курса в рамках зарубежного педагогического дискурса также осуществляется в рамках общего процесса реформирования национальных образовательных систем всех экономически развитых государств, наиболее существенной компонентой которого, подобно отечественному педагогическому дискурсу, остается тенденция его всемерной гуманизации, что для западных исследователей выражается преимущественно в переориентации всего образовательного процесса в направлении всестороннего создания возможностей для более полной активизации и реализации индивидуальных особенностей, способностей и склонностей к выбору предпочитаемых образовательных стратегий и тактик обучаемых лиц [38]. Так, например, в исследовании [38] в качестве такой новаторской цели и ориентира развития заявляется создание индивидуального The Learning Style («учебный стиль» – англ.), в наибольшей степени отвечающего индивидуальным особенностям и способностям каждого студента, а также требованиям со стороны учебного процесса к уровню его учебной активности и эффективности. С другой стороны, авторы исследования [39] обращают внимание своего читателя на необходимость учета в создании условий формирования собственного учебного стиля студента индивидуальных особенностей психофизиологии восприятия учащегося, обозначаемых ими термином sensory modalities («сенсорные модальности» – англ.), прямо указывающие на индивидуальные предпочтения каждого учащегося в способах усвоения транслируемой учебной информации, учет которых может предполагать как внешнюю реструктуризацию реализуемых моделей и схем обучения (например, – в сторону активизации проблемно-ориентированных видов обучения – [39], так и внутреннюю реорганизацию учебных коллективов в сторону большей дифференциации [38].

Поскольку обучение в высшем учебном заведении системы ВПО, по сравнению с обучением в средней школе, отличается интенсивным внедрением в образовательный процесс различных профессионально-ориентированных компонент, учет этого выраженного отличия в процессах общей гуманизации вузовского образования необходимо должен основываться на переориентации и адаптации (для каждого студента) общего процесса формирования будущего специалиста в направлении активизации и реализации тех индивидуальных природных задатков и способностей, которые в наибольшей мере соответствуют нормативным представлениям об образе квалифицированного представителя данной профессии, об общем стиле его мышления в процедурах анализа профессионально-значимых ситуаций, о его профессиональных качествах, навыках и умениях принимать в любой ситуации максимально верное решение [40].

Декларируя все перечисленное выше в качестве целей, необходимо формируемых с профессионально-ориентированной стороны общего процесса образования в вузе, авторы исследования [40] обращают внимание на такую важную для будущих специалистов целого ряда профессий (например, – для студентов медицинского факультета – [40]) компоненту общего процесса вузовского образования в части его гуманизации, как индивидуальное формирование в ходе обучения профессиональной идентичности каждого студента, – идентичности, позиционируемой в процессе обучения в качестве самодостаточной цели и ценности по праву и на основании личного выбора каждым учащимся своей будущей профессии и того учебного учреждения, где бы он этой профессии смог реально выучиться.

Представляется, что и сама эта идентичность, как перспективная цель профессионально-ориентированного процесса обучения, равно как и изменения, происходящие с течением времени в представлениях общества о таковой, должны вносить необходимые изменения в образовательный процесс, тем самым формируя гибкую, динамически адаптируемую модель профессионального образования, оперативно реагирующую на происходящие изменения как внутри отраслевой культуры соответствующего профессионального сообщества, так и внутри всего социума (по поводу содержательной стороны данной профессии – прим. авт.) в целом. На настоящее время уже есть все основания полагать, что именно учет этой обратной связи в формировании аксиологии и телеологии образовательного процесса обучения специалиста сможет оказать современному педагогическому сообществу неоценимую помощь в создании перспективной теоретической и практической методологии инновационного образования будущего [7; 34].

Широкое признание внутри зарубежного педагогического сообщества получает идея активного привлечения студентов, начиная с первого курса и в качестве важной части процесса формирования профессиональной идентичности будущего специалиста, обучающегося выбранной профессии, к реальной научной деятельности, а именно, – к научному анализу и исследованию реальных проблем, возникающих внутри теории и практики данной профессии, и требующих решения уже сегодня [41]. Автор указанного исследования декларирует в качестве наиболее важных принципов развития научно-исследовательской деятельности студентов поддержание общего баланса внутри процесса обучения профессионально-ориентированной теории и практики, а также – примат включения и необходимое присутствие в учебном процессе исследовательских моделей, дидактическая и методологическая адаптация которых к существующим образовательным стандартам также является хотя и прикладной, но содержательно очень важной педагогической задачей.

В исследовании [42] автором высказывается гипотеза о возможности противодействия негативным тенденциям значительного отсева обучающихся на первом курсе через введение экспериментальных форм обучения, связанных с осуществлением (по актуальным направлениям научной работы вуза) практических научных исследований, первичным эмпирическим обобщением полученных данных, а также дальнейшей импликацией результатов анализа в существующую научную теорию и профессиональную практику, с последующим закреплением итогов исследования в научных публикациях за авторством студентов [43]. Такая исследовательски-ориентированная модель обучения на первом курсе (равно как и на последующих курсах – [42]), по мнению автора, должна положительно повлиять на учебную [28] и формируемую профессиональную [44] мотивацию первокурсников, повысить объективные показатели их учебной успеваемости, и тем самым снизить уровень когнитивной неопределенности и эмоциональной напряженности студентов-первокурсников, конкретизировав стоящие перед ними в процессе обучения задачи и цели, и тем самым изменив их учебный статус в сторону значительного увеличения степени их личного участия не только в учебном, но и в научно-исследовательском процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Семененко Л. Г. Педагогические условия формирования готовности учащихся к сдаче выпускных экзаменов в процессе изучения математических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: Йошкар-Ола, 2006. 227 с.

2. Солтаева М., Юнаева Л. Трудности в обучении у студентов первого курса // Гуманитарные науки. Педагогика и образование. ID: 2017-01-81-A-11430 – код доступа URL: https://medconfer.com/node/11430.

3. Живайкина А.А., Ермолаева Е.В. Роль культурологии в формировании личности специалиста в современном образовательном пространстве // Актуальные проблемы реализации социального, профессионального и личностного ресурсов человека – в сб.: Материалы всероссийской научно-практической конференции (заочной) под ред. Харитоновой Е.В. - 2013. С. 65–70.

4. Россошанская А.Ю., Ермолаева Е.В. Социальный портрет современного студента-медика // Бюллетень медицинских интернет-конференций. - 2016. Т. 6. № 1. С. 154.

5. Розова В.В. Психофизиологическая адаптация студентов первого курса к обучению в вузе (на примере тихоокеанского государственного медицинского университета) // Концепт № 53. – 2017. – С. 1–4.

6. Кузьмишкин А. А., Кузьмишкина Н. А., Забиров А. И., Гарькин И. Н. Адаптации студентов первого курса в вузе // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 933–935.

7. Яворская С.Д., Николаева М.Г., Болгова Т.А., Горбачева Т.И. Инновационные методы обучения студентов медицинского вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4.

8. Орлов А.И., Иванова А.Н., Савельева Л.Г., Бондарева Е.В. К проблеме определения уровней и критериев развития компетентностей, формируемых в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4.

9. Утюж А. С., Загорский В. А., Юмашев А. В., Нефедова И. В., Лушков Р. М. Оценка психоэмоционального статуса и анализ уровня тревожности у студентов первого курса медицинского университета // Роль науки в развитии общества сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. – 2016. – С. 148–157.

10. Yumashev A. V., Gorobets T. N., Admakin O. I., Kuzminov G. G., Nefedova I. V. Key aspects of adaptation syndrome development and anti-stress effect of mesodiencephalic modulation // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Т. 9. – № 19. – С. 416–425. DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i19/93911

11. Юмашев А. В., Павлов В. А., Адмакин О. И., Кузьминов Г. Г., Нефедова И. В. Анализ применения мезодиэнцефальной модуляции в коррекции стрессовых нарушений // Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии. – 2016. – № 12. – С. 38–48.

12. Хурсанова Д. Х., Уста-Азизова Д. А., Абдуллаева О. Ю. Структура проблемного обучения студентов в медицинских вузах // Молодой ученый. — 2017. — № 8. — С. 374–376.

13. Yumashev A.V., Utyuzh A.S., Admakin O.I., Zakharov A.N., Nefedova I.V. Mesodiencephalic modulationsverfahren bei der korrektur von belastungsstörungen // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2017. № 1. С. 1–14.

14. Юмашев А. В., Павлов В. А., Адмакин О. И., Кузьминов Г. Г., Нефедова И. В. Анализ применения мезодиэнцефальной модуляции в коррекции стрессовых нарушений // Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии. – 2016. – № 12. – С. 38–48.

15. Yumashev A.V., Utyuzh A.S., Volchkova I.R., Mikhailova M.V., Kristal E.A. The influence of mesodiencephalic modulation on the course of postoperative period and osseointegration quality in case of intraosseus dental implantation // Indian Journal of Science and Technology. 2016. Т. 9. № 42. С. 375–385. DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i42/104307.

16. Юмашев А. В. Фундаментальные основы и практические результаты профилактики и лечения дистресса с помощью мезодиэнцефальной модуляции // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). – С. 376–379.

17. Юмашев А.В. Триггерная концепция стресса: роль стресса в этиологии и патогенезе психосоматических нарушений // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23) – С. 441–445.

18. Быданов В.Е. Актуальные проблемы обучения в вузе студентов младших курсов // Rusnauka Pedagogica No 33. – 2013.

19. Лазарева О.П. Проблема мотивации студентов вуза к обучению // Педагогические науки № 8 (50), часть 5. – 2016. – С. 46–48.

20. Самойличенко А.К., Токмакова А.А. Рефлексивность как психологический ресурс успешного обучения студентов ВПО (на примере студентов экономического профиля) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 372-375.

21. Yumashev A.V., Makeeva I.M., Volkov A.G., Utyuzh A.S., Nefedova I.V. Reconceptualization of glossalgia issue, solution approaches // American Journal of Applied Sciences. 2016. Т. 13. № 11. С. 1245–1254.

22. Севбитов А.В., Невдах А.С., Платонова В.В., Кузнецова М.Ю., Юмашев А.В. Оценка качества жизни ортодонтических пациентов, имеющих травматические поражения на слизистой оболочке полости рта //Труды международного симпозиума Надежность и качество. 2015. Т. 2. С. 368–369.

23. Юмашев А.В., Утюж А.С., Адмакин О.И., Севбитов А.В., Нефедова И.В. Роль психогенных коннотаций в формировании эмоционального статуса студентов стоматологического факультета и пути его коррекции // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 207–210.

24. Gladilina I.P., Yumashev A.V., Avdeeva T.I., Fatkullina A.A., Gafiyatullina E.A. Psychological and pedagogical aspects of increasing the educational process efficiency in a university for specialists in the field of physical education and sport // Espacios. 2018. Т. 39. № 21. С. 11.

25. Макарова О.Ю. Педагогическая система профессионального воспитания студентов медицинских вузов: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Макарова Ольга Юрьевна; [Место защиты: ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»]. - Казань, 2014. - 514 с.

26. Akhmetshin E.M., Morozov, I.V., Pavlyuk, A.V., Yumashev, A.V., Yumasheva, N.A., Gubarkov S.V. Motivation of personnel in an innovative business climate. // European Research Studies Journal. - 2018. - № 1. - Т. 21. - P. 352–361.

27. Akhmetshin E.M., Vasilev V.L., Mironov D.S., Yumashev A.V., Puryaev A.S., Lvov V.V. Innovation process and the control function in management // European Research Studies Journal. 2018. Т. 21. № 1. С. 663–674.

28. Полевая Н.М., Гостева Л.З. Социальная адаптация первокурсников, обучающихся на факультете социальных наук АмГУ, на основе социального партнерства // Карельский научный журнал. 2014. № 4 (9). С. 75-78.

29. Удалова Е.С. Особенности адаптации первокурсников к образовательному процессу как фактор профессионального становления и развития студентов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 157-161.

30. Албитова Е.П., Каплина С.Е. Сущность, факторы, механизмы, критерии процесса социальной адаптации студентов вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 46-49.

31. Клюшина А.М. Психолого-педагогические особенности процесса адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе // Поволжский педагогический вестник. 2017. Т. 5. № 3 (16). С. 103-107.

32. Рогалева Г.И. Воспитательное пространство вуза как инновационная среда социальной адаптации студентов // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 72-75.

33. Остапенко И.А. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов факультета среднего профессионального образования в системе вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 120-123.

34. Петрова Р.Г., Рябова Т.В. Восприятие инновационных образовательных технологий студентами младших курсов на примере медицинского вуза // Казанский педагогический журнал № 1(120). – 2017. – С. 164–168.

35. Отвагин И.В., Козырев О.А. Актуальные проблемы педагогики высшей медицинской школы. Реализация педагогического потенциала вуза в работе с «проблемными» студентами - под ред. В. А. Правдивцева. - Смоленск: Изд-во СГМА, 2011. – 49 с.

36. Романцов М.Г., Рыбалкин С.Г. Особенности образовательного процесса в медицинском вузе // Бюллетень Северо-Западного государственного медицинского университета имени И.И. Мечникова №9. – 2015.

37. Агаева А. Э. Особенности адаптации студентов I курса к обучению в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 1221–1225.

38. Kharb P., Samanta, P.P., Jindal M., Singh V. The Learning Styles and the Preferred Teaching—Learning Strategies of First Year Medical Students // Journal Clinic Diagn Res No 7(6). - .2013. – P. 1089–1092, DOI: 10.7860/JCDR/2013/5809.3090; PMCID: PMC3708205.

39. Chang J.B. Problem-based learning in medical school: A student's perspective // Annals Medicine Surgery No 12. – 2016. – P. 66–69, doi: 10.1016/j.amsu.2016.11.011, PMCID: PMC5134085.

40. Wilson J., Cowin L.S., Johnson M., Young H. Professional Identity in Medical Students: Pedagogical Challenges to Medical Education // Teaching and Learning in Medicine an International Journal No 4. (Volume 25). - 2013 – P. 369–373.

41. Hoffmann, S. Reformstudiengänge Humanmedizin // Das Asklepios-Medizinstudium an der Medizinischen Universität Stettin No 11. – 2012. – P. 37–44.

42. Corbier M.-C. Des étudiants pourront bientôt faire médecine sans passer le concours - Rénovation pédagogique // Les Echos No 9. – 2014. - pp. 19–20.

43. Viktoriya V. Ling, Alexey V. Yumashev Estimation of worker encouragement system at industrial enterprise. // Espacios. 2018. Vol. 39. № 28. С. 22.

44. Akhmetshin E.M., Vasilev V.L., Mironov D.S., Yumashev A.V., Puryaev A.S., Lvov V.V. Innovation process and the control function in management // European Research Studies Journal. 2018. Т. 21. № 1. С. 663–674.

Статья поступила в редакцию 03.08.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 373.4

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

© 2018

Барышникова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теоретической и прикладной психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: e.v.baryshnikova@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена исследованию профессиональных интересов у младших подростков с учетом гендерного аспекта. Актуальность исследования гендерных особенностей профессиональных интересов у младших подростков обусловлена ориентацией средних общеобразовательных организаций на осуществление профильного обучения учащихся старшей ступени общего образования. Младший подростковый возраст является важным периодом в профессиональном самоопределении учащихся. Поэтому именно в этом возрасте необходимо уделять особое внимание подготовке учащихся к профильному обучению. В этом направлении особую значимость приобретает учет педагогами и психологами не только индивидуальных интересов и возрастных особенностей обучающихся, но и их гендерных особенностей, поскольку гендерные особенности младших подростков являются предпосылкой для развития их профессиональных интересов и распределения по профильным классам. В теории и практике психолого-педагогических исследований вопросы профессионального самоопределения подростков рассматриваются в различных аспектах, однако гендерный аспект в исследовании профессиональных интересов у младших подростков остается наименее исследованным. В связи с этим в данной статье обосновывается необходимость изучения гендерных особенностей профессиональных интересов у младших подростков и приводятся результаты констатирующего этапа эксперимента по исследованию гендерных особенностей профессиональных интересов у младших подростков. По результатам проведенного исследования оформляются соответствующие выводы.

Ключевые слова: гендерный аспект, профессия, выбор профессии, профессиональные интересы, профессиональное самоопределение, младшие подростки, профессиональная ориентация, предпрофильная подготовка, профиль обучения.

GENDER ASPECT IN INVESTIGATION OF PROFESSIONAL INTERESTS IN JUNIOR ADOLESCENTS

© 2018

Baryshnikova Elena Viktorovna, the candidate of pedagogical Sciences,
Professor of Department of theoretical and applied psychology
South Ural state humanitarian-pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: e.v.baryshnikova@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of professional interests in younger adolescents taking into account the gender aspect. The relevance of the study of gender characteristics of professional interests in younger adolescents is conditioned by the orientation of secondary general education organizations on the implementation of specialized training for students in the upper stage of general education. The younger adolescence is an important period in the professional self-determination of students. Therefore, it is at this age that special attention should be paid to preparing students for profile training. In this direction, special attention is paid to the account of teachers and psychologists not only of individual interests and age characteristics of students, but also of their gender characteristics, since the gender characteristics of junior adolescents are a prerequisite for the development of their professional interests and distribution by profile classes. In the theory and practice of psychological and pedagogical research, the issues of the professional self-determination of adolescents are considered in various aspects, but the gender aspect in the study of professional interests in younger adolescents remains the least investigated. In this regard, this article substantiates the need to study gender characteristics of professional interests in younger adolescents and provides the results of the ascertaining stage of the experiment on the study of gender characteristics of professional interests in younger adolescents. Based on the results of the study, relevant conclusions are drawn.

Keywords: gender aspect, profession, choice of profession, professional interests, professional self-determination, younger adolescents, professional orientation, pre-profile training, training profile.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальность исследования гендерных особенностей профессиональных интересов у младших подростков обусловлена внедрением в систему среднего общего образования профильного обучения. Под профессиональными интересами понимается избирательная активность человека в отношении предполагаемой профессии [1]. Педагогами и психологами отмечается, что важным периодом в развитии профессиональных интересов является подростковый возраст [2–16]. Именно в этом возрасте закладываются основы ценностного отношения к разным направлениям профессиональной деятельности, происходит развитие профессиональной мотивации, что в дальнейшем определяет профессиональный выбор подростков. Как считает доктор педагогических наук С.Н. Чистякова, несмотря на то, что интересы у младших подростков неустойчивы, однако «важно уже в этом возрасте актуализировать саму проблему выбора, связанную с продолжением образования и, возможно, с будущей профессиональной сферой» [17]. Мы разделяем данную позицию и вслед за ученым считаем, что именно в младшем подростковом возрасте необходимо готовить учащихся к осознанному выбору профиля обучения и целенаправленно развивать их профессиональные интересы. Вместе с тем ученые отмечают, что «в современном обществе сложилось представление, что определенные профессии являются либо мужскими, либо женскими» [18]. Действительно, в настоящее время рынок труда характеризуется высоким уровнем гендерной асимметрией в распределении работников между профессиями, что выражается в существовании так называемых «женских» профессий (стюардессы, воспитатели и др.) и «мужских» профессий (военнослужащие, программисты и др.). Однако, мы солидарны с мнением психолога В.В. Козлова о том, что гендерная асимметрия в распределении профессий приводит к росту безработицы, трудностям в процессе трудоустройства, преобладанию психологических барьеров в период освоения представителями женского пола «мужских» профессий и наоборот [19]. В связи с этим для объективной оценки профессиональных интересов, прогнозирования выбора направления профессиональной деятельности на этапе предпрофильной подготовки учащихся необходимо, на наш взгляд, педагогам и психологам иметь четкое представление о выраженности профессиональных интересов в гендерном аспекте уже на начальных этапах профессионального самоопределения личности, а имен-

но в младшем подростковом возрасте.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. На основе анализа психолого-педагогической литературы и научных публикаций по проблеме исследования можно отметить, что проблема исследования профессиональных интересов подростков раскрывается достаточно подробно в научных работах педагогов и психологов. Отметим, что данный аспект проблемы анализируется и нами в ранее опубликованной научной статье [20, с. 284]. В связи с этим считаем необходимым перечислить только фамилии ученых, которые рассматривали отдельные аспекты обозначенной проблемы, связанные с профессиональной ориентацией подростков. Так, вопросам профессионального самоопределения подростков посвящены исследования А.Ф. Аменда, П.Р. Атутова, С.Я. Батышева, Э.Ф. Зеера, Е.П. Ильина, Е.А. Климова, В.А. Полякова, Н.С. Пряжникова, Г.В. Резапкиной, Е.И. Рогова, В.Д. Симоненко, Л.Д. Столяренко, Н.А. Томина, С.Н. Чистяковой, В.Д. Шадрикова и др. Отметим, что проблему гендерных особенностей профессионального становления личности исследовали такие ученые, как М.Е. Баскакова, Д.П. Барам, Н.И. Вакулова, Л.А. Головей, С.И. Голод, О.В. Журавлева, Е.П. Ильин, И.А. Ковалева, В.В. Козлов, М.М. Малышева, Е.Ю. Панчук, Е.Ю. Пряжникова, Е.Д. Сергеева и др.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет констатировать тот факт, что в современной науке различаются понятия «пол» и «гендер». В работах В.В. Козлова отмечается, что впервые различие указанных понятий было обозначено психологом Р. Столлером в 1968 г. [19]. Под «полом» понимаются биологические особенности человека. Однако, существующее разнообразие социальных характеристик женщин и мужчин позволило ученым сделать вывод о том, что биологический пол не может быть объяснением различий их социальных ролей. Поэтому впоследствии возникло понятие «гендер» (англ. *gender*, от лат. *genus* «род»), означающее совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола [21]. Таким образом, в настоящее время отмечается гендерный подход к профессиональному самоопределению, учитывающий не только биологические или физические различия между мужчинами и женщинами, но также культурные и социальные. В исследованиях ученых в области гендерных различий профессиональных интересов младших подростков отмечается влияние гендерных особенностей подростков на их выбор профессии или направления профессиональной деятельности.

Следует сказать, что особую значимость для нашего исследования представляют научные работы ученых, в которых раскрываются гендерные особенности профессионального самоопределения подростков, в частности, научные публикации О.В. Журавлевой, исследующей гендерные особенности профессиональной ориентации старшеклассников [22]. В процессе исследования мотивации профессионального выбора старшеклассников О.В. Журавлевой были получены данные, свидетельствующие о различиях в мотивах выбора профессий среди юношей и девушек по таким мотивам, как внешние отрицательные, престиж, творческие, познавательные и социальные. В исследованиях Е.Д. Сергеевой по изучению гендерных особенностей мотивационной готовности подростков к выбору профильного обучения было установлено, что в предпочтениях типов профессий у девочек и мальчиков имеются определенные особенности. Так, у мальчиков наиболее ярко представлены выборы профессии типа «человек-техника», а у девочек оказался высокий уровень развития профессиональных интересов к типу «человек-искусство» [23].

Не менее важными для нашего исследования являются научные работы Е.Ю. Панчук, в которых раскрываются гендерные особенности профессиональной направленности подростков 16–17 лет [24]. В эмпирической части исследования ученым выявлены и доказаны достоверные различия между девушками и юношами в уровне проявления склонностей к работе с людьми и к практической деятельности, так «уровень склонности к работе с людьми выше у девушек, а уровень склонности к практической работе у юношей».

Исследованию влияния гендера на выбор профессии старшеклассников посвящены также научные публикации Е.С. Байбаковой, Е.Ю. Пряжниковой, Н.Л. Сколовой и М.Г. Сергеевой [25]. Коллективом авторов было доказано, что гендерные различия учащихся влияют на их профессиональную направленность, в частности, основные гендерные различия проявляются в выборе направлений профессиональной деятельности и мотивационной направленности при выборе соответствующей профессии. Так, юноши выбирают профессии в таких сферах, как «Человек-техника» и «Человек-знаковая система», а девушки в таких сферах, как «Человек-художественный образ» и «Человек-человек».

Итак, проведенный анализ существующих исследований в области гендерных различий профессиональных интересов подростков свидетельствует о том, что несмотря на достаточное количество исследований в области профессионального образования обучающихся, гендерный аспект исследования профессиональных интересов у младших подростков является малоизученной областью научного исследования.

Формирование целей статьи (постановка задания). С учетом сказанного обозначим проблему исследования, которая заключается в выявлении гендерных различий в профессиональных интересах у младших подростков и, в частности, в выборе направлений профессиональной деятельности. В связи с этим целью данной статьи является обоснование необходимости изучения гендерных особенностей профессиональных интересов у младших подростков и представление анализа полученных результатов исследования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исследование гендерных особенностей профессиональных интересов у младших подростков в возрасте 13–14 лет проводилось на базе МАОУ «СОШ № 67 г. Челябинска» на этапе предпрофильной подготовки. Выборка испытуемых составила 45 человек, из них 24 мальчика и 21 девочка. Диагностическим инструментарием исследования профессиональных интересов у младших подростков явился опросник «Карта интересов» А.Е. Голомштока в модификации Г.В. Резапкиной [26].

Представим результаты исследования на рисунке 1.

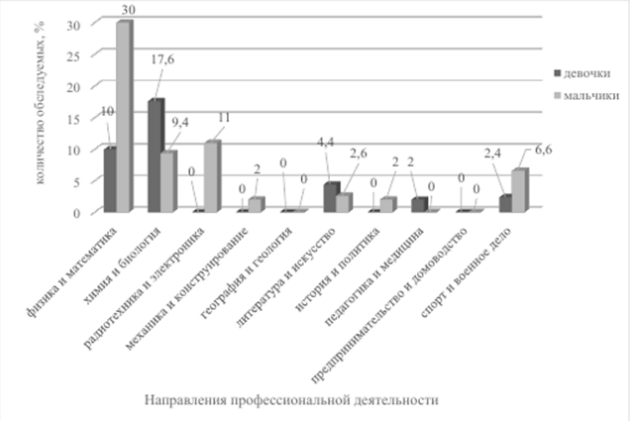


Рисунок 1 – Распределение результатов исследования профессиональных интересов у младших подростков по основным направлениям профессиональной деятельности

На основе анализа полученных результатов, представленных на рисунке 1, можно сделать вывод о существовании различий в сформированности профессиональных интересов у девочек и мальчиков. Как видно из рисунка 1, у мальчиков в наибольшей степени преобладает интерес к таким направлениям профессиональной деятельности, как «физика и математика» (30 %), «радиотехника и электроника» (11 %), «химия и биология» (9,4 %) и «спорт и военное дело» (6,6 %). В меньшей степени мальчиков заинтересовали такие направления профессиональной деятельности, как «литература и искусство» (2,6 %), «механика и конструирование» (2 %), «история и политика» (2 %). Среди мальчиков остались без выбора такие направления профессиональной деятельности, как «география и геология», «педагогика и медицина», «предпринимательство и домоводство».

Отметим, что у девочек ярко выражен интерес к таким направлениям профессиональной деятельности, как «химия и биология» (17,6 %) и «физика и математика» (10 %). В меньшей степени девочек заинтересовали такие направления профессиональной деятельности, как «литература и искусство» (4,4 %), «спорт и военное дело» (2,4 %) и «педагогика и медицина» (2 %). Остались без выбора такие направления профессиональной деятельности, как «радиотехника и электроника», «механика и конструирование», «география и геология», «история и политика» и «предпринимательство и домоводство».

Анализ полученных результатов исследования профессиональных интересов у младших подростков также показал, что по количеству выборов среди мальчиков на первом месте находится такое направление профессиональной деятельности, как «физика и математика» (30 %), а среди девочек наибольший выбор получило такое направление профессиональной деятельности, как «химия и биология» (17,6 %). Считаем, что существующие различия по направлениям профессиональной деятельности у младших подростков обусловлены возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, их индивидуальными склонностями, представлениями о разнообразии профессий, спецификой обучения и воспитания, что в свою очередь, указывает на необходимость целенаправленной работы по формированию профессиональных интересов у младших подростков и создание благоприятных условий для их профессионального самоопределения с учетом гендерных различий.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. По результатам проведенного исследования сформулируем следующие выводы:

1. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о гендерных различиях в сформированности профессиональных интересов у младших подростков.

2. Развитие профессиональных интересов у младших школьников предполагает учет их индивидуальных особенностей и личных интересов в гендерном аспекте.

3. Гендерные различия младших подростков необходимо учитывать при распределении учащихся по профильным классам на этапе среднего общего образования.

4. Результаты исследования могут быть использованы педагогами и психологами с целью осуществления профориентационной работы подростков и оказания им помощи в выборе ими направления профильного обучения на этапе среднего общего образования.

Проведенное исследование позволяет сделать также вывод о важности знания педагогами и психологами гендерных особенностей профессиональных интересов у младших подростков и необходимости их учета в организации профильного обучения на этапе среднего общего образования.

Перспективой дальнейшего исследования может быть организация психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения младших подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Профессиональные интересы. URL: http://azps.ru/handbook/p/prof313.html (дата обращения: 25.07.2018).

2. Кузьмина О.В., Васюра С.А., Корнильцева Е.Г. Развитие личной перспективы у старшеклассников в период выбора профессии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 307–310.

3. Волков Б.С. Основы профессиональной ориентации. Москва: Академический Проект, 2007. 333 с.

4. Юрьева И.А. Профессиональное самоопределение старшеклассников как актуальная проблема подросткового возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 3 (12). С. 33-35.

5. Гусева Е.И. и др. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnogo-samoopredeleniya-shkolnikov (дата обращения: 27.07.2018).

6. Гордиенко И.В. Профессиональная ориентация и педагогическое сопровождение профильной и предпрофильной подготовки обучающихся к выбору педагогической профессии: региональный аспект // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 50-53.

7. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.

8. Климов Е.А. Психология труда. М.: Академия, 2009. 383 с.

9. Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Профориентация в школе и колледже. Игры, дискуссии, задачи-упражнения. М.: Академия, 2014. 304 с.

10. Лунина Ю.В., Саломатова С.Н. Опыт проектно-исследовательской деятельности старшеклассников в системе профориентации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 89-92.

11. Юрьева И.А. Роль психолого-педагогического сопровождения в формировании профессионального самоопределения старшеклассников // Карельский научный журнал. 2014. № 4 (9). С. 95-98.

12. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. От учебы к профессиональной карьере. М.: Академия, 2012. 176 с.

13. Логутова Е.В., Медведев А.В. Особенности адаптации и успешности в учебной деятельности старшеклассников различных образовательных профилей // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 265-267.

14. Мамонтова Т.С., Ермакова Е.В. и др. Организация предпрофильной и профильной подготовки старшеклассников // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2016. Т. 8. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-predprofilnoy-i-profilnoy-podgotovki-starsheklassnikov (дата обращения: 25.07.2018).

15. Молчанов С.В. Морально-ценностные основания профессионального выбора в юношеском возрасте // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2016. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/moralno-tsennostnye-osnovaniya-professionalnogo-vybora-v-yunosheskom-vozraste (дата обращения: 25.07.2018).

16. Доронцова О.А. Анализ особенностей автономии в подростковом возрасте // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 154-158.

17. Чистякова С.Н. Профессиональное самоопределение личности: механизмы и образовательные ресурсы // ЧиО. 2014. №3 (40). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-lichnosti-mehanizmy-i-obrazovatelnye-resursy (дата обращения: 05.08.2018).

18. Ковалева И.А. Особенности гендерного аспекта в профессиональной карьере // Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). URL https://moluch.ru/conf/psy/archive/33/1916/ (дата обращения: 27.07.2018).

19. Козлов В.В. Гендерная психология. URL: http://www.iprbookshop.ru/18948 (дата обращения: 27.07.2018).

20. Барышникова Е.В. Изучение мотивации и интереса к выбору профиля обучения у обучающихся подросткового возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 284-287.

21. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2008. 432 с.

22. Журавлева О.В. Особенности мотивации профессионального выбора старшеклассников // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. № 1 (33). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-professionalnogo-vybora-starsheklassnikov (дата обращения: 29.07.2018).

23. Сергеева Е.Д. Гендерные особенности мотивационной готовности подростков к выбору профильного обучения // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-motivatsionnoy-gotovnosti-podrostkov-k-vyboru-profilnogo-obucheniya (дата обращения: 25.07.2018).

24. Панчук Е.Ю. Гендерные особенности профессиональных склонностей // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2014. № 2-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-professionalnyh-sklonnostey (дата обращения: 27.07.2018).

25. Байбакова Е.С., Пряжникова Е.Ю., Соколова Н.Л., Сергеева М.Г. Влияние гендера на выбор профессии старшеклассников // Казанский педагогический журнал. 2018. № 2. С. 181-192. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-gendera-na-vybor-professii-starsheklassnikov (дата обращения: 29.07.2018).

26. Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы. М.: Генезис, 2006. 124 с.

Статья поступила в редакцию 24.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

АВТОМАТИЗИРОВАННОЕ УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЙ АСПЕКТ

© 2018

Бекоева Марина Ивановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования автоматизированных систем управления в образовательном пространстве высшей школы, актуальность которой обусловлена современным состоянием развития информационного общества и внедрением новых образовательных стандартов. В зависимости от среды применения автоматизированных систем выделяют следующие их виды: автоматизированные системы управления; автоматизированные информационные системы; автоматизированные системы проектирования; автоматизированные системы управления научными исследованиями; автоматизированные системы обработки, хранения и передачи информации; автоматизированные системы технологизации образовательных услуг; автоматизированные системы контроля и оценки качества услуг и т. д. Основное назначение автоматизированных информационных систем не только отобрать, обработать и сохранить электронные информационные продукты, но и обеспечить к ним доступ пользователей. Одной из основных задач реализации автоматизированных систем является организация поиска продуктов программного обеспечения в различных информационных массивах. Поэтому они правомерно считаются автоматизированными информационно-поисковыми системами, основным направлением которых является повышение эффективности действий отбора, ввода, обработки, сохранения данных в виде фактографических, мультимедийных или документальных продуктов. В статье автором доказывается тезис о том, что автоматизированное управление информационными процессами в высшей школе выступает средством повышения продуктивности деятельности профессорско-преподавательского состава. Их активное применение позволяет заметно сократить время выполнения заданий, оптимизируются технологические процессы, зарождаются новые формы и средства образовательных услуг и обучающих программ. К основным достоинствам автоматизированных систем управления относятся: целеустремленность, гибкость; направленность на оптимизацию процессов самообразования, саморазвития, саморегуляции; надежность; безвредность; стабильность; соответствие образовательным стандартам; динамичность.

Ключевые слова: автоматизированные системы управления, информационно-коммуникационные технологии, информационное общество, система высшего образования, профессиональное обучение, успешное взаимодействие пользователя и автоматизированных систем.

AUTOMATED CONTROL SYSTEM OF EDUCATION SYSTEM: MODERN ASPECT

© 2018

Bekoyeva Marina Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the chair of pedagogy and psychology
North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutina Street, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The article deals with the use of automatic control systems in the educational space of high school, the relevance of which is due to the current state of development of the information society and the introduction of new educational standards. Depending on the application environment of automated systems, the following types are distinguished: automated control systems; automated information systems; computer-aided design systems; automated control systems for scientific research; automated systems for processing, storing and transmitting information; automated systems of technological development of educational services; automated systems for monitoring and evaluating the quality of services, etc. The main purpose of automated information systems is not only to select, process and store electronic information products, but also to provide access to them for users. One of the main tasks of implementing automated systems is the organization of search for software products in various information arrays. Therefore, they are legally considered to be automated information retrieval systems, the main focus of which is to improve the efficiency of selection, input, processing, storing data in the form of factual, documentary and multimedia products. The author of the thesis is proved in the article that the automated management of information processes in higher education is a means of increasing the productivity of the activities of the faculty. Their active use can significantly reduce the time assignments, optimized processes, launch new formyi means of educational services and training programs. The main advantages of automated control systems include: purposefulness, flexibility; focus on optimizing the processes of self-education, self-development, self-regulation; reliability; harmlessness; stability; compliance with educational standards; dynamism.

Keywords: automated control systems, information and communication technologies, information society, higher education system, vocational training, successful interaction of the user and automated systems.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В рамках современных социально-экономических преобразований, особенно в системе высшего образования, актуализировалась проблема информационного обеспечения процесса управления образованием, которая заключается в сборе, анализе и переработке большого объема учебного материала, необходимого для генерирования и трансляции новой информации; оптимизации процесса взаимодействия пользователей с различными мультимедийными и другими ресурсами; принятия аргументированных решений в виде управляющих воздействий на качество профессионального становления в целом. Такие воздействия осуществляются в оперативных и стратегических формах и основываются на ранее полученных данных, повышающих эффективность управления операциями, от достоверности и всесторонности которых во многом зависит успешное решение многих задач управления образованием, особенно в системе высшего образования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. «Современная наука, как отмечают в своем исследовании А.А. Коростелев, Д. Равен и О.Н. Ярыгин, не может рассматривать роль образовательной системы в развитии общества в отрыве от всего многообразия социально-экономических явлений, происходящих в человеческом обществе как в единой системе. Поэтому актуальными становятся модели, включающие образовательную систему, с одной стороны, как подсистему государства, как систему, формирующую новое поколение общества, а значит и будущее, как

отдельных стран, так и всей планеты, а с другой стороны, как систему, стоящую над индивидами, и формирующую каждую отдельную личность» [1]. Прогрессивное научно-техническое развитие, основанное на разработку и внедрении в систему высшего образования динамичных автоматизированных систем, микропроцессорных программно-аппаратных устройств, мощных средств программного обеспечения, робототехники и обрабатывающих центров, как отмечают некоторые исследователи (С.А. Амбалова, О.В. Аникина, М.И. Бекоева, О.М. Гущина, Е.В. Панюкова, А.М. Магомедгаджиева и др.) [2–5;], поставило перед современной системой высшего образования немаловажную педагогическую задачу – подготовить специалистов, способных активно включаться в качественно новую формацию развития современного рынка труда, связанную с информатизацией и глобализацией общества в целом. Решение обозначенной задачи, направленной на выполнение социального заказа общества, по мнению современных исследователей (С.О. Алтухова, В.А. Векслер, А.А. Коростелев, Г.Г. Левкин, И.Н. Одарич, Л.Б. Рейдель), коренным образом зависит как от технической оснащенности учебных заведений современной техникой информационно-коммуникационных технологий с соответствующим периферийным оборудованием, учебным, демонстрационным оборудованием, функционирующим на базе информационно-коммуникационных технологий, так и от готовности администрации образовательной организации к восприятию постоянно возрастающего потока информации, в том числе и учебной [6–9].

Формирование целей статьи (постановка задания). Важно отметить, что любые принимаемые решения требуют от управляющих органов обработки больших массивов информации, которые должны быть подкреплены необходимым содержанием информационных ресурсов. Такая парадигма автоматизированной системы управления образованием позволяет утверждать, что профессиональная компетентность руководителя зависит не столько от прошлого социального опыта трудовой деятельности, сколько от способности к работе с большим объемом информации в стремительно меняющихся обстоятельствах и умений воспользоваться этой информацией в целях эффективного управления. Для этого в современных условиях информационного общества назрела объективная необходимость в умениях и навыках применения компьютерных устройств и электронных ресурсов, действующих на основе микропроцессорных систем, а также новейших технологий и программно-аппаратных устройств информационного обмена, максимально обеспечивающих процессы быстрого сбора, продуцирования, накопления, хранения, обработки, передачи информации и т. д.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. К автоматизированным программно-аппаратным устройствам относятся электронные компьютерные оборудования; комплекты терминальных приборов для информационно-коммуникационных технологий всех классов; локальные информационные сети; устройства ввода-вывода информации; системы ввода и манипулирования гипертекстовой и графической информацией; средства архивации больших объемов информации; новейшее компьютерное оборудование современных информационных технологий; устройства для перевода данных из графического или звукового формата в цифровой формат и обратно; средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (И. Роберт, Б.А. Тахохов); современные средства коммуникации; регуляторы искусственного интеллекта; системы работы с машинной графикой; программно-методические комплексы для использования различных языков программирования; трансляторы, компиляторы, операционные системы, пакеты прикладных программ и многое другое [10; 11]. Диапазон использования информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе очень велик (М.И. Бекоева, А.А. Коростелев, И.Н. Одарич, М.Т. Сикоева): от тестирования обучающихся до оперативного управления системой образования в целом [9; 12].

Соглашаясь с мнением некоторых авторитетных исследователей (П.И. Образцов, Д.В. Дулепов, М.М. Кутепов, А.М. Петровский, Ж.В. Смирнова и др.) в области информационно-коммуникационных технологий, следует отметить, что важнейшей особенностью автоматизированных систем является возможность администрирования информации и принятие на основе ее анализа наиболее результативного управленческого решения [13; 14]. Использование компьютерной техники в управленческом процессе, как отмечают в своих исследованиях Н.И. Бархатов, Т.А. Брачун, З.М. Сабанов, А.В. Сироткин, значительно упрощает и оптимизирует процесс накопления, переработки и хранения управленческой информации [15; 16]. Это позволяет стандартизировать работу с большими объемами информации, то есть разработать и использовать те формы документации, которые зарекомендовали себя как образцовые, а также до минимума сократить время сбора, обработки, передачи информации. Проблема, существующая в настоящее время, заключается не столько в том, пишут некоторые ученые (Петровский А.М., Ж.В. Смирнова, М.М. Кутепов), чтобы отобрать для управленческого воздействия необходимый и достаточный минимум информации, сколько в том, чтобы обеспечить максимальный круговорот и использование всей информации [14].

Программно-аппаратные устройства могут быть как объектом изучения, так и средством обучения. Это говорит о возможности реализации двух направлений автоматизации обучения с применением новейших информационно-коммуникационных средств: изучение автоматизированных систем управления, а также их использование при изучении различных учебных предметов. При этом система информационного обеспечения выступает мощным регулятором процесса управления качеством высшего образования, значительно расширяет возможности для контроля, диагностирования и коррекции нарушений и отклонений в образовательном процессе высшей школы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В заключении отметим, что одним из основных целей информатизации образовательного процесса в высшей школе выступает автоматизация системы управления образованием в целом, направленная на обеспечение сферы профессионального обучения методологией и технологией разработки и внедрения современных информационных технологий, способствующих успешному решению психолого-педагогических и дидактических задач обучения, воспитания и развития обучающихся. Такой подход к образовательному процессу способствует совершенствованию форм, методов, средств и приемов управления системой высшего образования на основе активного использования информации из автоматизированных банков данных; разработке и внедрению информационно-методических материалов в учебно-познавательный процесс; расширению сферы локальных коммуникационных сетей; конструированию содержания образовательных программ по различным направлениям подготовки студентов в соответствии с требованиями современного рынка труда; обогащению спектра методов и организационных форм обучения на основе продуктивной учебно-познавательной деятельности; разработке образовательных технологий, содействующих динамичному повышению интеллектуального потенциала каждого обучаемого; формированию способности самостоятельно овладевать необходимыми профессиональными и общекультурными компетенциями; умению пользоваться компьютерными тестирующими, диагностирующими методиками контроля и оценки знаний для адекватной самооценки и коррекции своих знаний, умений и навыков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Равен Д., Ярыгин О.Н., Коростелев А.А. Компетентология: от праксеологии до социокибернетики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 167–175.
2. Амбалова С.А. Формирование профессиональной культуры студентов – будущих преподавателей: Учебно-методическое пособие. М.: Издательский дом «МПА-Пресс», 2014.
3. Бекоева М.И. Условия оптимизации профессиональной успешности студентов в современных условиях //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 63–65.
4. Гущина О.М., Панюкова Е.В., Аникина О.В. Автоматизация мониторинга как новая форма контроля учебных достижений студентов и управления образовательной деятельностью //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 72–75.
5. Магомедгаджиева А.М. Использование мультимедийных технологий в процессе обучения математике // Сборник ДНЦ РАН, Махачкала, 2003, № 3/2, С. 63–65.
6. Алтухова С.О. Повышение эффективности усвоения учебно-научной информации с помощью обучающей компьютерной программы //Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. № 4 (73). С. 225–228.
7. Векслер В.А., Рейдель Л.Б. Интерактивные тренажеры и их значение в учебном процессе //NovaInfo.Ru. 2016. Т. 1. № 41. С. 205–211.
8. Левкин Г.Г. Основные направления использования информационных технологий в преподавательской деятельности //NovaInfo.Ru. 2016. Т. 1. № 44. С. 268–270.
9. Одарич И.Н., Коростелев А.А. Направленность учебного процесса на формирование профессиональных компетенций бакалавра с целью последующего выполнения им трудовых функций//Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 162–165.
10. Роберт И. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М: Школа-Пресс, 2001 292 с.
11. Тахохов Б.А. Современная модель выпускника вуза //Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. № 1. С. 46–50.
12. Бекоева М.И., Сикоева М.Т. Организация учебного процесса студентов на основе модульного обучения // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2013. № 3. С. 64–68.
13. Образцов П.И., Дулепов Д.В. Формирование общекультурных компетенции у будущих офицеров в условиях организации воспитательной работы военного вуза //Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 1 (74). С. 194–199.
14. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Кутепов М.М. Формирование профессиональных компетенций студентов в условиях проектной деятельности //Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 69–72.
15. Брачун Т.А., Бархатов Н.И., Сироткин А.В. Приоритетное управление информационным обслуживанием в автоматизированных информационных системах // Северо-Восточный научный журнал. 2012. № 3. С. 21–27.
16. Сабанов З.М. Технические средства для профессиональной и социально-трудовой реабилитации // Успехи современного естествознания. 2014. № 12. С. 183.

Статья поступила в редакцию 29.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.02

ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2018

Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Психологии и педагогики дошкольного образования»
Богослова Галина Валерьевна, бакалавр
Иркутский государственный университет
(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя-Набережная, 6, e-mail: boje2013a5@yandex.ru)

Аннотация. В статье представленанализ проблемы условий развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. В ней обозначены современные задачи, выдвигающие на первый план развитие творческого начала ребенка. Рассмотрен старший дошкольный возраст как сензитивный период для развития творческих способностей, поскольку именно в этот период формируются предпосылки для их развития. Представлены точки зрения разных авторов о том, что к старшему дошкольному возрасту у ребенка уже формируются предпосылки к самостоятельной творческой деятельности. Раскрыты индивидуально-психологические особенности личности ребенка, помогающие дошкольнику овладевать способами творческих действий, а так же представлены волевые проявления, которые помогают реализовывать творческое начало. Определены критерии, методы и методики диагностики творческих способностей детей старшего дошкольного возраста и организационно-педагогических условий их развития в дошкольной организации. Согласно проделанной работы, выявлен общий уровень развития творческихспособностей у детей старшего дошкольного возраста. Определена оценка готовности педагогов к развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Изучены особенности родительской позиции в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Проанализированы ресурсы развивающей предметно-пространственной среды групп для детей старшего дошкольного возраста способствующей развитию творческих способностей дошкольников.

Ключевые слова: воображение, творчество, способность, творческие способности, личность, дошкольник, деятельность, изобразительная деятельность, индивидуально-психологические особенности личности, критерии, уровни творческого воображения, сензитивный период.

CONDITIONS AND PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

© 2018

Shinkareva Nadezhda Alekseevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of "Psychology and Pedagogy of Preschool Education"
Bogoslova Galina Valerievna, bachelor
Irkutsk State University
(664053, Russia, Irkutsk, Nizhnyaya-Naberezhnaya street, 6, e-mail: boje2013a5@yandex.ru)

Abstract. The article presents the analysis of the problem of development of creative abilities of children of preschool age. It identifies modern tasks that put forward the development of the creative principle of the child. The senior preschool age is considered as a sensitive period for the development of creative abilities, as it is during this period that the prerequisites for their development are formed. The article presents the views of different authors that the prerequisites for independent creative activity are already formed in the child to the senior preschool age. The individual psychological features of the child's personality, helping the preschooler to master the ways of creative actions, as well as the volitional manifestations, which help to realize the creative principle, are revealed. The criteria, methods and methods of diagnostics of creative abilities of children of the senior preschool age and organizational and pedagogical conditions of their development in the preschool organization are defined. According to the work done, the General level of development of creative abilities in children of preschool age is revealed. The assessment of teachers ' readiness for the development of creative abilities of children of preschool age is determined. The features of the parental position in the development of creative abilities of children of preschool age. The resources of the developing subject-spatial environment of groups for children of preschool age promoting development of creative abilities of preschool children are analyzed.

Keywords: imagination, creativity, ability, creativity, personality, preschooler, activities, visual activities, individual psychological characteristics of the individual, criteria, levels of creative imagination, the sensitive period.

На современном этапе системы образования одним из важнейших изменений являются изменение самой теории образования. Это устанавливается тем, что сейчас в системе образования осуществляется переход от знаниевой к личностно-ориентированной парадигме, внедрению новых, образовательных стандартов, которые обуславливают кардинальную перестройку всего образовательного процесса. На первый план выступает личность ребенка, раскрытие его творческого потенциала, учет его индивидуальности, создание условий для гармоничного развития.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования важной задачей является раскрытие творческих способностей ребёнка, развитие его индивидуальности, создание оптимальных условий для обогащения жизненного опыта и личностного роста. Согласно ФГОС ДО содержание образовательной работы должно быть направлено на развитие у детей ценностно-смыслового восприятия и знания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного); становление эстетического отношений к миру; формирование представлений о видах искусства; формирование позитивных установок к различным видам творчества, а также на развитие таких целевых ориентиров как проявление в различных видах деятельности воображения, фантазии, творчества, проявление творческих способностей.

Анализ исследований показывает, что проблема творческих способностей неоднократно выступала предметом изучения. По данной проблеме работали такие исследователи, как Л.С. Выготский[1], В.Н. Дружинин[2], Б.М. Теплов[3], Я.А. Пономарев[4], этими авторами изучен механизм творческого процесса, условия развития способностей, их виды.

Творческие способности представляют собой синтез индивидуально-психологических особенностей личности и новых качественных состояний, которые возникают в процессе новой для индивида деятельности, что приводит к ее успешному выполнению и появлению нового (субъективно или объективно) продукта, в качестве которого может выступать идея, художественное произведение, предмет и т. д.

Развитие творческих способностей личности является более эффективным в зависимости от того, насколь-

ко рано начинается данный процесс. В связи с этим, на современном этапе довольно большое число исследований посвящено развитию творческих способностей дошкольников, которые рассматриваются в разных аспектах. Вместе с тем эта проблема не утрачивает своей актуальности, что, на наш взгляд, связано с ее сложностью, отсутствием комплексного подхода к рассмотрению механизмов, методов и приемов развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Старший дошкольный возраст традиционно рассматривают как сензитивный период для развития творческих способностей, поскольку именно в этот период формируются предпосылки для их развития.

Л.С. Выготский[1], Н.В. Захарюта [5], Т.С. Комарова[6] и другие отмечают, что в дошкольном возрасте у ребенка формируются навыки самостоятельной творческой деятельности. В частности, это проявляется вхудожественно-творческой деятельности, например, в том, что дети уже могут создавать оригинальный замысел, воплощать его в своих рисунках, используют для этого разнообразие усвоенных приемов и способов воображения.

Индивидуально-психологические особенности личности ребенка, помогают ему овладевать способами творческих действий, успешно с ними справляться, находить новые, оригинальные решения в тех или иных ситуациях. Кроме того, немалую роль в творческом развитии детей дошкольного возраста играют и волевые проявления, такие как самостоятельности и инициативность, которые помогают реализовывать творческое начало.

С.С. Суровцева выявила, что основой для развития творчества в дошкольном возрасте является продуктивная деятельность. Особенно, большое значение занимает деятельность изобразительная, которая возникает на ранних этапах онтогенеза и способствует психическому и личностному развитию ребенка [7].

Развитию творчества в изобразительной деятельности способствует самостоятельная предметная деятельность детей, а также организованный процесс обучения детей изобразительной деятельности. Развитие воображения и его специфические особенности в дошкольном возрасте связаны с формированием осмысленной моторики. Исследователи подчеркивают роль психофизиологических механизмов как наиболее ранних предпосылок для формирования творчества.

Как отмечает Л.С. Выготский[1], «в данном возрасте ребёнок осваивает основные образцы поведения и получает свободу в оперировании ими. Он может отходить от стандартов, комбинировать их, использовать эти стандарты при построении продуктов воображения».

В старшем дошкольном возрасте воображение ребенка направлено на проживание полученных впечатлений повторно в игре, рисовании и других видах продуктивной и творческой деятельности. В том случае, если ребенок не может соотнести что-либо с реальностью, он обращается к замещающему воображению.

Для старшего дошкольника характерно, что его творчество носит проективный характер, то есть является символизацией имеющихся у ребёнка устойчивых переживаний, поэтому творческая деятельность детей выступает как способ компенсации травмирующих переживаний и рассматривается как средство психо-коррекционного воздействия.

Значимость детского воображения состоит в том, что оно изменяет видимое содержание проблемы или конфликта и тем самым способствует его разрешению. Как отмечают исследователи, как целенаправленная деятельность, воображение развивается в процессе возникновения замысла, представлении схемы воображаемого образа, явления, события.

Старший дошкольник уже может контролировать и определять характер своего воображения, творческого или воссоздающего. При этом ребенок сам контролирует образы воображения. На этом этапе развития творческое воображение характеризуется особым механизмом действия, который характерен для данной конкретной ступени развития.

Одним из основных направлений развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста является развитие их субъектной позиции.

О.А. Севастьянова [8] определяет субъектную позицию, как целостную характеристику активной жизненной позиции субъекта, которая обусловлена внутренними факторами и наблюдается во внешних проявлениях. Качествам человека, характеризующими его, как субъекта деятельности, относятся: ценностное отношение, интерес, избирательная направленность, инициативность, свобода выбора, самостоятельность, автономность, творчество.

Изначально основу для развития творческих способностей составляет собственная активность ребенка, стремление действовать в окружающем мире, самовыражаться. Именно на основе общей активности дошкольников формируется потребность в новых впечатлениях.

Детское творчество связано со свободой самовыражения. Становление субъектной позиции ребенка-дошкольника обеспечивается личностно-ориентированным сопровождением педагога, основанном на гибком изменении от обучающе-организующей через направляюще-корректирующую к поддерживающей и стимулирующей самостоятельность, инициативу и творчество дошкольников в совместной деятельности.

С.В. Максимова считает значимым пробуждение детской активности, которая возможна только при условии правильного взаимодействия с взрослыми людьми. В этом аспекте имеется в виду, что для детей важно наличие атмосферы психологического и эмоционального комфорта, в которой ребенок может проявлять свои потребности, выражать свои идеи, будучи принятым и понятым [9].

Задача взрослого – дать ребенку своеобразные инструменты для творчества, а именно, развивать операции воображения, учить создавать новые образы, используя разные приемы, учить экспериментировать, пробовать, искать самые разные нестандартные варианты. Это возможно только в атмосфере доверия и сотрудничества между взрослым и детьми.

Взаимоотношения между воспитателем и детьми имеют важное значение для проявления их творческой активности и раскрытия их творческого потенциала. Это связано с эмоциональным фоном взаимоотношений.

Для раскрытия индивидуальности ребенка необходимым является формирование у него умения выражать свои чувства. Если педагог поддерживает это стремление в ребенке, учит выражать разные чувства, формирует у детей способы выражения чувств, то взаимодействие педагога и ребенка становится более глубоким, дети испытывают доверие к педагогу и педагог может установить детьми глубокие личностные взаимоотношения, построенные на взаимопонимании, умении сопереживать.

В отношении педагога к детям также присутствует субъективный аспект. Естественно, что педагог должен относиться ко всем детям в равной степени одинаково и это отношение не должно различаться. Но, поскольку педагог испытывает также разные эмоциональные состояние, то некоторые дети могут вызывать у педагогов чувства разочарования, огорчения, раздражения и т. д. Поэтому одним из условий эмоционального благополучия детей является развитие профессиональных умений педагога управлять, прежде всего, собственным эмоциональным состоянием, осуществлять контроль над своими эмоциями, анализировать свое отношение.

В этом направлении важное значение имеет, и наличие у педагога умения организовывать разные виды деятельности детей, устанавливать диалог с детьми, использовать разные средства для того, чтобы выстраивать

взаимодействия между детьми. Чем более профессионально компетентным является педагог, тем эффективнее он выстраивает взаимодействие в условиях группы между собой и детьми, взаимодействие детей друг с другом, взаимодействие с родителями детей.

А.В. Анищенкова считает, что одним из условий развития творческих способностей является творческая деятельность, которая напрямую позволяет ребенку включаться в процесс творчества. Творческая деятельность может быть развернута на основе продуктивных видов деятельности, игры и т. д. Большое значение при этом имеет создание положительного эмоционального фона, при котором дети чувствуют себя эмоционально комфортно, чувствуют себя раскрепощенными, способными выражать свои идеи и замыслы [10].

Развитие творческих способностей в изобразительной деятельности, как и в других видах деятельности у детей происходит постепенно, начинается с элементарного накопления опыта, пассивного копирования окружающих к постепенному внесению в этот опыт собственный фантазий, идей собственного отношения. Именно поэтому исследователи считают, что творчеству необходимо детей учить, но этот процесс отличается от обычного процесса.

В частности, в работах Т.Г. Казаковой указывается, что знакомя детей с объектами и предметами окружающего мира, педагог учит детей сравнивать эти предметы и объекты, обучает их способам анализа и исследования объектов, способами изображения данных объектов, позволяя ребенку приобрести опыт, который он может применять по своему усмотрению. То есть в ходе изобразительной деятельности ребенок приобретает те инструменты выражения своего отношения к окружающей действительности, их он может использовать самостоятельно, независимо ни от кого [11].

Воспитатель должен внимательно относиться к каждому ребенку, изучить, проанализировать уровень художественной творческой подготовленности, характер и интересы. В большей степени это относится к тем детям, которые, по мнению педагога, не обладают творческой активностью, способностями к усвоению предмета разных видов искусства. Исследуя характер и особенности развития творческой активности детей с помощью разных видов искусства, можно констатировать, что творческая активность – это такой тип творчества, которое происходит при более интенсивной психической деятельности дошкольников.

А.В. Анищенкова отмечает, что новизна открываемых явлений доставляют ребенку много положительных эмоций, и является стимулом для развития творчества. Источником разнообразной новой информации является для ребенка взрослый, именно взрослый вводит ребенка в мир фантазий, учит понимать образы [10].

В процессе творческой деятельности на занятиях детям предлагаются новые проблемы по содержанию материала, они ищут новые, оригинальные формы, методы и пути их решения.

Следовательно, дошкольники в процессе изучения и познания произведений искусства приобретают необходимые знания и навыки, необходимые для усвоения и овладения творческой деятельностью.

По мнению Ю.В. Лазаревой [12], изучение дошкольниками декоративно-поделочных свойств и эстетических качеств природных, художественных и других материалов в значительной степени способствует не только познанию детей прекрасного, но и активизирует их творческое воображение.

Условием для развития творческих способностей детей служит игровая форма проведения занятий (игры-драматизации, театрализация занятия), а так же комплексное построение основной образовательной деятельности (использование нескольких видов творческой деятельности: изобразительное творчество, музыкальное и др.), что стимулирует познавательную активность ребенка и оказывает эффективное влияние на развитие его творческих способностей.

Н.В. Захарюта [5] подчеркивает, что творческие способности и активный интерес к художественному наследию каждого дошкольника базируется не только на его индивидуальных задатках и способностях, но и на традиционно, исторически сложившемся эстетическом фоне той общественной среды, в которой он воспитывается. Это все непосредственным образом находит воплощение в эстетической и художественной преемственности, выработке эстетических оценок восприятия и представления, в формировании знаний, умений и навыков с обязательным знакомством и анализом произведений искусства.

Хорошо оснащенная развивающая предметно-пространственная среда будет способствовать развитию у детей потребности в творческой деятельности, и будет способствовать возникновению самостоятельного творчества.

Согласно О.Г. Григорьевой, Н.А. Шинкарёвой, А.В. Кармановой и др. [13-19] целесообразно развивать творческое мышление старших дошкольников на материале занятий, предполагающих свободное самовыражение воспитанников. Это можно успешно сделать на занятиях по рисованию, используя различные нестандартные техники изображения, которых на сегодняшний день очень много.

На основе анализа литературы мы можем выделить следующие условия для развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста: планирование и организация видов деятельности, способствующих развитию творческих способностей дошкольников; организация развивающей предметно-пространственной среды группы; взаимодействие с педагогами и родителями по вопросам развития творческих способностей.

Целью исследования являлось изучение степени формирования творческих способностей у детей 6–7 лет.

В соответствии с поставленной целью, нами были определены задачи:

1. Определить критерии и методики изучения творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.
2. Выбрать методики для изучения условий ДОО для формирования творческих способностей старших дошкольников.
3. Провести мониторинг творческих способностей детей 6–7 лет и оценку условий ДОО.
4. Проанализировать результаты исследования.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Росинка» г. Железногорска-Илимского.

В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста в количестве 50 человек (25 человек экспериментальной и 25 человек контрольной группы).

Главными критериями творческого воображения дошкольников послужили показатели творческих способностей В.Т. Кудрявцева [20]:

1. Умение реализовать свои замыслы, создавать несложные, но законченные произведения (рисунки).
2. Продуцировать оригинальные идеи в вербальном плане, в словесном творчестве.
3. Находить способы выходить из проблемных ситуаций.
4. Воссоздавать целостный образ рисунка, предмета на основе восприятия одной или нескольких частей.

Согласно данным критериям были определены методики диагностики, представлено в таблице 1.

В результате проведения всех методик мы смогли определить степень развития творческого воображения у детей дошкольного возраста.

Обобщая результаты исследования, мы выделили следующие качественные характеристики уровней. В ходе проведения комплекса методик мы выявили детей с разными уровнями развития творческого воображения: высоким, средним и низким.

Таблица 1 – Критерии, методы и методики диагностики творческих способностей детей и педагогических условий их развития в ДОО

Объект изучения	Критерии оценки	Метод	Методика
Дошкольники	Способность реализовывать свои замыслы	Диагностическое задание	Методика «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко)
	Способность воссоздавать целостный образ изображения, предмета на основе восприятия одной или нескольких частей	Диагностическое задание	Методика «Складная картинка» (В.В. Синельников, В.Т. Кудрявцев).
	Способность находить выход из проблемных ситуаций	Диагностическое задание	Методика «Как спасти зайку» (В.В. Синельников, В.Т. Кудрявцев)
Родители	Тип родительской позиции в поддержке творческой активности ребенка	Анкетирование	Анкета «Поддержка творческой активности ребенка».
Развивающая предметно-пространственная среда	Содержание развивающей предметно-пространственной среды	Экспертиза	Экспертная оценка потенциала развивающей предметно-пространственной среды в развитии творческих способностей детей 6-7 лет.
Педагоги	Готовность к формированию творческих способностей старших дошкольников	Анкетирование	Анкета «Готовность к развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста».

К высокому уровню мы отнесли 16 % детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп. Творческие способности этих дошкольников определяется тем, что они способны выстраивать образы на основе графического изображения, а также в словесном плане, у них сформирована способность продуцировать свои замыслы, разрешать проблемные ситуации, видеть целое раньше частей.

К среднему уровню мы отнесли 44 % детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы и контрольной группы. Дошкольники со средним уровнем характеризуются тем, что способны создавать оригинальные образы, но в гораздо меньшей степени, менее детализированные. Они не всегда проявляются самостоятельность в реализации своих замыслов, у них отмечаются небольшие трудности в разрешении проблемных ситуаций.

К низкому уровню мы отнесли 40% детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп. Низкий уровень заключается в том, что дети неспособны создавать новые образы в словесном творчестве или на основе графического изображения, они не проявляются активности и самостоятельности, не создают новые слова при распознании объекта, образные представления даже при широком поле восприятия.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что изобразительные способности детей 6–7 лет необходимо развивать, поскольку преобладающими у них являются показатели среднего и низкого уровня.

С помощью анкетирования родителей, мы изучили особенности родительской позиции в развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Обобщая результаты по данной методике, мы констатируем, что большинство родителей экспериментальной и контрольной групп (44 %) детей дошкольного возраста в поддержке изобразительных способностей детей занимают нейтральную позицию, которая характеризуется недостаточной активностью в развитии интересов детей к разным видам деятельности, обогащению опыта детей в совместной творческой деятельности или самостоятельной творческой деятельности, что может негативно сказывается на развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Особого внимания требуют родители экспериментальной и контрольной групп (36 %), которые характеризуются критикующей позицией по отношению к творческим проявлениям ребенка, поскольку данная позиция может блокировать творческое начало и препятствовать развитию творческих способностей. Работе с этими родителями необходимо уделить особое внимание и наиболее подходящей для этого может выступать на начальном этапе работы индивидуальная форма работы с родителями.

Далее мы проанализировали ресурсы предметно-пространственной среды групп для детей старшего дошкольного возраста в развитии творческих способностей детей.

Результаты экспертного анализа художественно-эстетической предметно-пространственной среды в старшей группе ДОО показали, что в группе присутствуют «пустые рамки/паспарту», незаконченные картинки, аппликации, поделки, которые призваны стимулировать возникновение, развитие познавательных интересов, эстетических потребностей у детей, волевых качеств, эмоций и чувств. Также имеются различные емкости, мобильные коробки для общего пользования и хранения изоматериала и изоинструментов, доступные для детей, «стена творчества», дидактические игры, упражнения, технологические карты, изобразительный материал, изобразительный инструмент, тумбы для натурного рисунка, емкости для хранения красок (на колесиках), натурные постановки, выставочные экспозиции, мольберты. Однако при этом отмечается, что дети не имеют свободного доступа ко всем необходимым изобразительным инструментам и материалам из-за недостаточно продуманного расположения мебели, которая создает загроможденность пространства и трудности подхода к зоне художественного развития в целом.

Также при организации предметно-пространственной среды группы необходимо уделить внимание цветовой гамме, доступности материалов для детей, задействованию свободного пространства более эффективно.

Полученные результаты говорят о том, что ресурсы развивающей предметно-пространственной среды для развития способностей являются не развитыми и необходимо уделить внимание организации работы с педагогами групп в данном направлении.

Анкетирование педагогов было направлено на оценку готовности к развитию творческих способностей детей 6–7 лет. В анкетировании участвовали педагоги групп старшего дошкольного возраста.

Как показывают результаты, у 75 % педагогов работающих на группах с детьми старшего дошкольного возраста отмечается средняя степень готовности к развитию творческих способностей. У 25 % педагогов отмечается низкая степень готовности к развитию творческих способностей.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации целенаправленной работы с родителями, с педагогами, детьми. А так же необходимо организация развивающей предметно-пространственной среды в целях развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Результаты диагностики изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста и педагогических условий среды для развития творческих способностей старших дошкольников явились основанием для проектирования содержания процесса развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста, а также ряда психолого-педагогических условий, которые будут способствовать повышению эффективности организации деятельности со всеми участниками образовательного процесса.

Содержание процесса формирования изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста включало в себя разработку календарно-тематического планирования, подбор методов и приемов работы, организацию разных видов деятельности с детьми, комплекс мероприятий с родителями и педагогами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 2011. – 124 с.
2. Дружинин В.Н.Психология общих способностей / СПб.: Питер Ком, 2009. - 368 с.
3. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного восприятия. М: Педагогика, 2007г. – 167с.
4. Пономарев Я.А. Психология творческого мышления. М., 2000. 351с.
5. Захарюта Н. В. Возможности и пути развития

творческого потенциала личности детей дошкольного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета. - 2009. - Вып. – 51. - С. 246–256.

6. Комарова Т.С. О развитии способности к изобразительной деятельности// Дошкольное воспитание. – 2010. - № 6. – С. 44–52.

7. Суровцева С.С. Исследование психофизиологических предпосылок развития творческих и музыкальных способностей старших дошкольников: автореферат дисс. канд. псих.наук / СПб. 2004. – 22 с.

8. Севастьянова О.А. Психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей дошкольного возраста учреждений культуры: автореф. дисс.. канд. пед. наук / М., 2006. – 23 с.

9. Максимова С. В. Творчество как феномен неадаптивной активности // Развитие творческого потенциала учащихся в системе детского дополнительного образования. Серия «Экология творчества». Выпуск 2 / под ред. Н.В. Маркиной, О.В. Верещинской. - Челябинск: Паритет-Профит, 2002. - С. 42–58.

10. Анищенкова А.В. Феномен воображения как важнейший компонент творческой деятельности // Гуманизация образования. 2010. №1. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-voobrazheniya-kak-vazhneyshiy-komponent-tvorcheskoy-deyatelnosti.

11. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество/ М. -Просвещение, 2005. – 158 с.

12. Лазарева Ю.В. Развитие творческого потенциала дошкольников средствами изобразительной деятельности [Текст] / Ю.В. Лазарева // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. - 2009. - № 2. - С. 105–109.

13. Григорьева О.А., Шинкарева Н.А. Особенности развития творческого воображения мальчиков и девочек 6-го года жизни. / Современная педагогика. 2015. № 10 (35). С. 62–63.

14. Шинкарёва Н.А., Карманова А.В. Педагогические условия развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста. Молодой ученый. 2016. № 9 (113). С. 1210–1213.

15. Исакова Ю.Б. Динамика развития креативности в старшем школьном возрасте // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 313-316.

16. Руденко И.В., Котова С.А. Комплекс условий по реализации дидактического потенциала информационных технологий в математическом развитии детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 101-104.

17. Гурова И.В. Технология обучения детей старшего дошкольного возраста сочинению сказок // Самарский научный вестник. 2013. № 4 (5). С. 63-65.

18. Ломоносова Н.В. Анализ структурных и содержательных компонентов в аспекте формирования основ планетарного сознания детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 106-108.

19. Зайцева О.Ю., Карих В.В. Взаимосвязь субъектного художественно-эстетического опыта и художественного мышления детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 271-274.

20. Кудрявцев В.Т. Концептуальные основы проекта развивающего дошкольного образования – М.: Вентана-Граф, 2007. – 144 с.

Статья поступила в редакцию 04.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378:372.8:37.037.1

ФИТНЕС-ЙОГА НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2018

Богослова Елена Георгиевна, старший преподаватель кафедры физической культуры
Крымский инженерно-педагогический университет
(295000, Россия, Симферополь, пер. Учебный, 8, e-mail: womm@rambler.ru)

Аннотация. *Цель:* разработать методику организации и проведения занятий по дисциплине физическая культура с использованием фитнес-йоги, позволяющей усовершенствовать физическую форму обучающихся, выработать дисциплину, силу воли и духа, оказывать положительное влияние на психофизиологические процессы организма, препятствующие появлению утомления, усталости, купирующие начальные стадии депрессии, заболеваний, способствующие появлению интереса и мотивации к обучению. *Методы исследования:* в статье описаны методы теоретического исследования (анализ, систематизация), позволяющие разработать методику организации и проведения занятий по дисциплине физическая культура с использованием фитнес-йоги и эмпирические методы исследования (анкетирование и беседы, проведенные в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»). С помощью фитнес-йоги может быть сформировано физическое тело и разум как единое целое, а также отличная физическая форма, достигнут баланс между эмоциями и умом. *Результаты:* проанализировав научные труды, относящиеся к использованию восточных систем оздоровительной гимнастики на занятиях физической культурой, разработана методика проведения и организации таких занятий, с использованием асанов, дыхательных упражнений и медитативных техник. *Научная новизна:* в статье продемонстрировано, что занятия по дисциплине физическая культура с фитнес-йогой имеют оздоровительный эффект, создают положительное эмоциональное настроение, помогают преодолевать ежедневные стрессы. *Практическая значимость*: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов методики организации и проведения занятий с нетрадиционными упражнениями на занятиях физической культурой.

Ключевые слова: образовательная организация высшего образования, физическая культура, методика, организация, обучающийся, мотивация, интерес, здоровый образ жизни, оздоровительный эффект, занятия, фитнес-йога, асан, упражнения, дыхательные упражнения, гибкость, выносливость, сила.

FITNESS-YOGA AT THE ACTIVITIES OF PHYSICAL CULTURE IN EDUCATIONAL ORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION

© 2018

Bogoslova Elena Georgievna, senior lecturer of the department of physical culture
Crimean Engineering and Pedagogical University
(295000, Russia, Simferopol, trans. Training, 8, e-mail: womm@rambler.ru)

Abstract. Purpose: to develop a methodology for organizing and conducting classes in the discipline of physical education using fitness yoga, which allows to improve the physical form of students, to develop discipline, will power and spirit, to positively influence the psychophysiological processes of the body, preventing the appearance of fatigue, fatigue, stopping the initial stages of depression, diseases that promote the emergence of interest and motivation to learn. Methods of research: the methods of theoretical research (analysis, systematization) are described in the article, allowing to develop a technique for organizing and conducting classes in the discipline of physical training with the use of fitness yoga and empirical research methods (questionnaires and interviews conducted at the State Educational Establishment of the RK "Crimean Engineering Pedagogical University "). With the help of fitness yoga, the physical body and mind can be formed as a whole, as well as an excellent physical form, a balance between emotions and mind. Results: after analyzing scientific works related to the use of oriental systems of health gymnastics in physical education classes, a methodology for organizing and organizing such exercises, using asanas, breathing exercises and meditative techniques was developed. Scientific novelty: the article demonstrates that classes in the discipline of physical culture with fitness yoga have a healing effect, create a positive emotional mood, help to overcome daily stresses. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activity when considering the issues of methods of organizing and conducting classes with non-traditional exercises in physical education classes.

Keywords: educational organization of higher education, physical culture, methodology, organization, trainee, motivation, interest, healthy lifestyle, health effect, classes, fitness yoga, asanas, exercises, breathing exercises, flexibility, endurance, strength.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Молодые люди, обучающиеся образовательных организаций высшего образования (далее – ООВО) в течении последнего времени не удовлетворены занятиями по дисциплине физическая культура. Развивающийся (формирующийся) организм юношей и девушек претерпевает колоссальные нагрузки (психические, эмоциональные, интеллектуальные) в течении «рабочего» дня и «рабочей» недели, в следствии чего появляются утомление, усталость, снижение трудоспособности, начальные стадии депрессии, заболеваемость, потеря интереса и мотивации к обучению в ООВО.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Ученые, которые проводят исследования в области влияния физической культуры на состояние здоровья обучающихся Т. Г. Коваленко, И. А. Ковачева, Л. В. Панцова и др. [1–3] считают, что физическая подготовка современной молодежи находится на низком уровне и необходимо системное использование на занятиях по физической культуре нетрадиционных методик и технологий, таких как: ритмическая гимнастика, аэробика (танцевальная, степ, аква, памп, тай-бо, ки-бо, бокс, каратэ, а-бокс, кик, тай-кик, спиннинг, резист-бол, треккинг-аэробика), шейпинг, калланетика, дыхательная гимнастика, ушу, цигун, хатха-йога для предотвращения появления признаков усталости, депрессии и снижения заболеваемости [4–9].

В случаях, когда молодой организм ослаблен различными внешними и внутренними факторами, целесообразно активировать его защитные функции.

Так как занятия по дисциплине физическая культура проводятся в ООВО в соответствии с основной профессиональной образовательной программой, предусматривающей использование традиционных методов и способов формирования и воспитания обучающихся, которых зачастую не хватает для качественного формирования личности, мотивации посещения занятий, повышения интереса к дисциплине, следовательно, необходимо вне-

дрять инновационные методики [10–14].

Использование нетрадиционных методик и форм проведения занятий по дисциплине физическая культура несомненно актуально в современной ООВО, так как внедрение различных направлений нетрадиционных методик бурно обсуждаются на конференциях разных уровней [2; 11–20].

Вопросы организационных форм проведения занятий по дисциплине физическая культура мало исследованы, а также нет конкретных учебно-методических разработок занятий с использованием фитнес-йоги.

Не разработаны траектории эффективного оздоровления, физического развития обучающихся, не описаны подходы к формированию мотивации ведения здорового образа жизни молодежи с помощью нетрадиционных методик.

Поскольку традиционные методики проведения занятий по физической культуре оказывают недостаточное влияние на физическую подготовку обучающихся, совершенствование функциональных возможностей организма, вызывают утрату интереса и как следствие ухудшение состояния здоровья, таким образом необходимо внедрение нетрадиционных методик и организационных форм проведения занятий по дисциплине физическая культура в образовательный процесс ООВО.

Формирование целей статьи (постановка задания). Проанализируем пути и способы повышения эффективности занятий по дисциплине физическая культура, с помощью включения методики фитнес-йога, которая позволит повысить интерес, оздоровительную функцию занятий и активизировать мотивацию у обучающихся.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исследования последних лет в сфере методики проведения занятий физической культуры дают основания полагать, что внедрение упражнений из восточных систем оздоровительной гимнастики, к которым относятся различные виды йоги, позволяют расширить спектр возможностей физической подготовки, для формирования здорового образа жизни обучающихся и профилактики болезней.

Инновационные (нетрадиционные) упражнения из восточных систем оздоровительной гимнастики могут послужить катализатором прогресса на занятиях по дисциплине физическая культура в ООВО.

Для чего необходимо разработать адаптационные схемы, с учетом индивидуальных особенностей нашей нации.

Проведя анализ методик восточных систем оздоровительной гимнастики, опросы и беседы с обучающимися, необходимо отметить, что существенный интерес для обучающихся представляют упражнения йоги. Рассмотрим аспекты применения и механизмы влияния асанов (асан - удобное и приятное положение тела) на формирующийся организм обучающегося.

Итак, фитнес-йога – комплекс упражнений, входящих в тренинг, с комбинацией из упражнений фитнеса и асанов, которые позволяют сформировать отличную физическую форму, достичь баланса между эмоциями, умом и телом.

Фитнес-йога - явление, «ниточки» которого берут свое начало из нейромышечного фитнеса; повседневное противостояние стрессам, практическое применение индивидуальной силы и гибкости в жизнедеятельности обучающихся.

С помощью таких тренировок (с асанами) может быть сформировано физическое тело и разум как единое целое. Характеристики, формируемые с помощью фитнес-йоги, составляющие полноценную систему, представлены на рисунке 1.

Контингент ООВО, это обучающиеся в возрасте 17–22 лет, в этот период, организм человека находится на пике больших возможностей, например, при развитии силы, гибкости, выносливости и т. д.

Использование фитнес-йоги способствует развитию вышеперечисленных качеств и улучшению физической формы.

Положительные качества, которыми обладает фитнес-йога, включенная в образовательный процесс - индивидуализация упражнений, учитывающая возраст, пол, возможности организма.

Фитнес-йога воздействует на: мышцы спины, брюшной пресс, вытяжение позвоночника, формирование осанки.

Воспитательное значение фитнес-йоги: выработка дисциплины, формирование духовности, нравственности и морали.

Но существуют трудности, с которыми сталкиваются преподаватели на занятиях по дисциплине физическая культура, с применением фитнес-йоги: недостаточное количество времени, большое количество статистических поз, создание положительного настроения, не всегда правильное выполнение обучающимися системы дыхательных упражнений.

Поэтому необходимо разработать примерную методику организации и проведения занятия по дисциплине физическая культура с использованием фитнес-йоги.



Рисунок 1 – Характеристики, необходимые для полноценного функционирования организма (составлено автором)

Каждое занятие необходимо начинать с изучения и освоения 3–4 асан, на следующем занятии обучающиеся повторяют ранее изученные асан и осваивают 3–4 новых асан.

Предлагающиеся для выполнения обучающимся асан - это как правило вертикальные, сидячие и перевернутые положения тела. Вместе с асан обучающимся необходимо изучить дыхательные упражнения, без которых асан в принципе не несут оздоровительного эффекта.

Последующие занятия необходимо проводить с добавлением усложненных асан, для развития гибкости, силы и выносливости.

Преподаватель в процессе проведения занятий внимательно изучает работу обучающихся над асанами, разрабатывает и предлагает выполнять некоторые асаны индивидуально, для профилактики заболеваний (например, хронических: искривление позвоночника и т. д.).

Освоение медитативных методик способствует релаксации всего организма (в том числе и эмоционального состояния), что в свою очередь подтверждено отечественными и зарубежными психологами и психотерапевтами.

Положительный эффект от систематической релаксации (состояние душевного спокойствия, бодрости, уверенности) позволит молодому организму (нервной системе в том числе) справляться с ежедневным стрессом.

Правила, которых необходимо придерживаться для

получения оздоровительного эффекта от занятий физической культурой с использованием фитнес-йоги, представлены на рисунке 2.

1. Выполнение каждого асан должно занимать небольшой промежуток времени (до нескольких минут).

2. Обучающимся необходимо концентрировать внимание на выполняемых асан, для фиксации ощущений и возможности самоконтроля.

3. Начало и окончание асан, необходимо выполнять очень медленно, «прислушиваясь» к своему организму.

Оздоровительный эффект после посещения занятий физической культуры с фитнес-йогой (выполнение асан, дыхательных упражнений и медитативных техник) проявляется в продолжительности образовательной деятельности, улучшении физической формы, развития таких качеств, как: ловкость, сила, выносливость, статического равновесия.



Рисунок 2 – Требования, предъявляемые к занятиям по физической культуре с использованием фитнес-йоги
* Составлено автором

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. После внедрения разработанной нетрадиционной методики организации и проведения занятий физической культуры с использованием фитнес-йоги в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» и проведенных бесед и анкетирования, можно сделать следующие выводы: после посещения занятий у обучающихся улучшились физическое состояние и способность концентрации внимания, появилось хорошее самочувствие и положительное эмоциональное настроение, все эти факторы поспособствовали активизации познавательной деятельности и создали положительную мотивацию к обучению в ООВО. Разработанная методика проведения и организации занятий по физической культуре с использованием фитнес-йоги способствует повышению общей физической подготовки и работоспособности обучающихся. Медитационные техники являются эффективным средством сохранения и восстановления работоспособности молодого организма с оздоровительным эффектом. Как показали результаты проведенного исследования фитнес-йога повышает интерес и мотивацию обучающихся к занятиям физической культурой, способствует «разогреву» мышечно-связочного аппарата, а также может использоваться в качестве разминки на занятиях по спортивным играм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Коваленко, Т. Г. Биоинформационные оздоровительные технологии в системе физического воспитания и реабилитации студентов с ослабленным здоровьем / Т. Г. Коваленко // – Волгоград: изд-во Волгоградского гос. ун-та, 1999. – 120 с.

2. Ковачева, И. А. Содержание физкультурного образования при учебных занятиях со студентами подготовительной и специальной медицинских групп / И. А. Ковачева, Б. Ф. Прокудин // Проблемы и перспективы развития Российской спортивной науки, конференция, посвященная 75-летию ВНИИФК. – М., 2008. – С. 239.

3. Панцова, Л. В. Нетрадиционные физические упражнения в системе физического воспитания студентов в высшей школе / Л. В. Панцова // Физическая культура и личность: тез.докл. Всерос. науч.-практ.конф. 28-29 октября 2004г. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – С. 114–117.

4. Попова, Т. А. Методика профессионально-прикладной физической подготовки студентов диспетчерского профиля: автореф. дис….канд.пед.наук Т. А. Попова. – Челябинск, 2004. – 21с.

5. Постол, О. Л. Методика оздоровления студенток вузов на занятиях по физическому воспитанию с применением традиционных и нетрадиционных средств: дис….канд.пед.наук / О. Л. Постол. – Хабаровск, 2004. – 22с.

6. Нетрадиционные средства физической культуры в системе общего образования: Методическое пособие / М. Е. Погадаев, Л. Ф. Амирова, О.А. Ситников – Уфа: ИРО РБ, 2014. – 63 с.

7. Волкова, Л. М. Физическая культура студентов: состояние и пути совершенствования / Л. М. Волкова, В. В. Евсеев, П. В. Половников // Монография. / Под ред. Д. Н. Давиденко и Л. М. Волковой. – 2-е изд. – СПб.: СПб ГПУ, 2013. – 153 с.

8. Ишмухаметов, М. Г. Йога в физической культуре и спорте. / М. Г. Ишмухаметов // Учебное пособие. - 2-е изд., испр. и доп. Перм. гос. гуманит.- пед. ун-т. Пермь, 2013. – 160 с.

9. Румба, О. Г. Дыхательные упражнения в оздоровительных занятиях со студентами (монография) / О. Г. Румба, А. А. Горелов, М. Д. Богоева // LAMBERT Academic Publishing. – Germany, 2013. – 215 с.

10. Зайцева, И. А. Большая книга йоги / И. А. Зайцева. – М.: Эксмо, 2007. – 192 с.

11. Поздеева, Е. А. Гимнастика как основа обучения хатха-йоге в физкультурном вузе / Е. А. Поздеева, Л. С. Алаева // Физкультурное образование Сибири. -Омск: СибГУФК. - 2016. - Вып. 1 (35). -С. 3–6.

12. Поздеева, Е. А. Методика применения здоровьесберегающих технологий фитнес-йоги / Е. А. Поздеева, Л. С. Алаева // Глобальный научный потенциал. – Тамбов. – 2017. - Вып. 5 (74). -С. 8-10.

13. Загорская, В. А. Йога как оздоровительный вид гимнастики в вузах / В. А. Загорская, П. В. Скрипник, Л. Б. Артемьева // Символ науки. 2016. - № 6-2.

14. Дзержинская, Н. Б. Организация и методика проведения занятий йогой с целью оздоровления и укрепления здоровья человека / Н. Б. Дзержинская, Ю. М. Созин // Физкультурное образование Сибири. - Омск, 2010. № 1 (26) - С.71–74.

15. Мухамедьяров, Н. Н. Анализ видов физической культуры в современном обществе / Н. Н. Мухамедьяров // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4.

16. Мудриевская, Е. В. Оздоровительная гимнастика хатха-йога в практике физического воспитания студенток 17-18 лет / Е. В. Мудриевская, А. С. Гречко // Теория и практика физической культуры. – 2007. - №3.

17. Медведева, А. С. Применение асан фитнес-йоги в системе физического воспитания студентов вузов / А. С. Медведева, Д. А. Кружков // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2017. - № 2.

18. Селиверстова, Г. С. Аэройога как средство оздоровительной физической культуры / Г. С. Селиверстова, Д. С. Учасов // Наука-2020. - 2017. - № 2 (13).

19. Беликова, Ж. А. Применение гимнастических упражнений хатха-йоги с целью коррекции функциональных нарушений позвоночника у студентов специальных медицинских групп / Ж. А. Беликова, В. Л. Кондаков // Культура физическая и здоровье. Воронеж, 2012. - Вып. 3. - С. 93–101.

20. Конобейская, А. В. Фитнес-йога как система физического и психического здоровья человека /

А. В. Конобейская, Ю. А. Бобрякова // Психология и педагогика: прошлое, настоящее, будущее: сборник статей Международной научно-практической конференции. - Челябинск, 2015. - С. 98–100.

Статья поступила в редакцию 09.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.879.6+796.011.1

ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

© 2018

Бузоев Александр Сергеевич, старший преподаватель кафедры физического воспитания факультета физической культуры и спорта
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена выявлению условий реализации потенциала физической культуры для эффективной организации процесса формирования волевой сферы студентов через активизацию их физических и личностных качеств. В статье доказывается тезис о том, что в современных условиях развитие многих нравственно-ценностных качеств учащейся молодежи, в том числе и волевых, возможно путем систематического осуществления специально организованной физкультурно-оздоровительной спортивно-массовой деятельности в рамках образовательной организации. Для этого необходимо создавать в учебно-воспитательном процессе вуза условия для формирования у обучающихся потребности в развитии физических качеств; в активизации двигательной деятельности; в усвоении комплекса физических упражнений, способствующих развитию таких психических познавательных процессов, как воля, мышление, воображение, эмоции и т.д. Обращает на себя внимание тот факт, что у несовершеннолетних наблюдается часто преобладание эмоциональной сферы над волевой сферой, что, в свою очередь, провоцирует эмоциональную неустойчивость, раздражительность, а иногда и агрессивность. Поскольку жизненный опыт студентов, особенно на 1-2 курсах недостаточен, то для них характерна склонность к самоутверждению, к показу своей независимости. Исходя из этих соображений, автор делает вывод о том, что для более успешной организации процесса формирования волевой сферы студентов средствами физической культуры необходимо каждого студента включить во все физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия, начиная с подготовительного этапа, и заканчивая подведением результатов этих мероприятий. Высокое социально-педагогическое и валеологическое значение физической культуры и спорта в формировании волевой сферы студентов предопределила интерес к данной проблематике, а глубокий научно-педагогический анализ имеющихся исследований позволил доказать, что потенциал физической культуры недостаточно используется для развития волевых качеств студентов, как необходимого личностного качества человека.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, физическое воспитание, волевая сфера личности, формирование волевой сферы личности, двигательная активность, психические познавательные процессы, физическое развитие студентов.

FORMATION OF THE WILL-SPHERE OF STUDENTS BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE

© 2018

Buzoev Alexander Sergeevich, senior lecturer of the physical education department of the faculty of physical culture and sports
North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutina Street, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the identification of the conditions for realizing the potential of physical culture for the effective organization of the process of shaping the willed sphere of a student's personality through the activation of his physical and personal qualities. The article proves the thesis that under present-day conditions the development of many moral-value qualities of students, including strong-willed, is possible through the systematic implementation of a specially organized physical culture and health sports activity in the educational organization. For this, it is necessary to create conditions in the teaching and upbringing process of the university for the formation in the students of the need for the development of physical qualities; in the activation of motor activity; in the assimilation of a complex of physical exercises that promote the development of such mental cognitive processes as will, thinking, imagination, emotions, etc. Attention is drawn to the fact that in juveniles there is often a predominance of the emotional sphere over the volitional sphere, which in turn provokes emotional instability, irritability, and sometimes aggressiveness. Since the life experience of students, especially in 1-2 courses is not enough, then they tend to be self-assertive, to show their independence. Proceeding from these considerations, the author concludes that for a more successful organization of the process of forming a strong-willed sphere of students by means of physical education, it is necessary for every student to include in all sports, health and sports events, beginning with the preparatory stage, and ending with summarizing the results of these events . High socio-pedagogical and valeological importance of physical culture and sports in the formation of the willed sphere of students predetermined interest in this problem, and a deep scientific and pedagogical analysis of existing research allowed to prove that the potential of physical culture is not used enough to develop strong-willed qualities of students as a necessary personal quality of a person .

Keywords: physical culture, sport, physical education, volitional sphere of personality, formation of strong-willed sphere of personality, motor activity, mental cognitive processes, physical development of students.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальность процесса формирования волевой сферы студентов обусловлена тем, что в последнее десятилетие произошли значительные трансформации социально-экономических реалий жизни всего общества. Как показывает анализ последних исследований (Е.С. Айвазова, Ю.И. Варава, А.С. Голобоков, С.В. Гурьев, Е.Н. Дорофеева, М.С. Наумова, А.Ф. Терёшкин и др.), данная проблема разрешима, если использовать воспитательный и личностно-развивающий потенциал образовательной организации [1–3]. Наиболее эффективным потенциалом, на наш взгляд, обладают физическое воспитание и спорт. Влияние физических занятий на состояние здоровья студентов неоспоримо, но не менее важным аспектом потенциала физической культуры выступает и ее влияние на волевую сферу личности.

Физическое воспитание долгое время было направлено главным образом на развитие физических качеств студентов, укрепление и сохранение их здоровья, физическую подготовку, знакомство с основными видами физических упражнений и т. д., в то время, как проблеме формирования и развития волевой сферы студентов – будущих специалистов не уделялось и не уделяется должного внимания. Вместе с тем, учитывая современное состояние социальных, экономических и культурных процессов, физическое воспитание должно решать задачи оптимального физического развития студентов в единстве с формированием их волевых качеств, характеризующих социально-активную личность, готовой к

продуктивной профессиональной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Сложность решения данной проблемы многие преподаватели-практики видят в том (В.К. Агарагимова, А.А. Абдулкадыров, А.Г. Бугулов, Э.Р. Кочиева, Р.А. Мусаева, Т.П. Елисеева, Х.М. Сокаев, О.Н. Федорова), что в вуз поступает молодой человек с уже сложившимися убеждениями и нравственно-ценностными установками, с выработанными в семье и общеобразовательной школе характером, нормами поведения и жизненными позициями [4; 5; 6; 7]. Раскрывая значимость физических занятий в гармоничном развитии личности, некоторые авторитетные ученые (К.А. Елыгина, М.А. Жемчужина Т.Н. Иванова М.М. Кутепов, Н.В. Ямбаева и др.) приходят к выводу, что физическое воспитание должно быть построено на основе использования всего потенциала физической культуры для оптимизации процесса формирования волевых качеств студентов, характеризующих энергичную, социально деятельную личность [8–10]. «Значение спорта среди ценностей современного человечества в настоящее время, пишет Т.Н. Иванова, возрастает, так как спорт – это универсальный инструмент саморазвития, творческого самовыражения, социальной самореализации современного человека и экологической культуры. Спорт как зеркало культурной и социоэкологической жизни, в условиях которой происходит социальное, экологическое и культурное развитие и формирование современного человека. В современном обществе произошли значимые изменения, что сказалось на преобразовании и отношения к физической культуре и спорту и ценностных ориентаций» [9, с. 149–151].

Формирование целей статьи (постановка задания). Возрастные особенности студенческой молодежи, специфика учебно-познавательной и воспитательной деятельности студентов, особенности их возможностей и условий занятий физической культурой и спортом позволяют выделить мире спорта особую категорию – студенческий спорт, характеризующийся возможностью заниматься спортом во время обязательных учебных занятий по физкультуре; заниматься физической культурой самостоятельно в свободное от учебных занятий время в тренажерных залах вуза; регулярно участвовать в студенческих спортивных состязаниях по выбранным видам спорта.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Вне зависимости от пола, возраста и направления подготовки, у студентов, выполняющих все нормативы, предусмотренные образовательной программой, улучшаются всевозможные физические показатели, в том числе – укрепляется и развивается нервная система. Этот факт крайне важен, так как в данном случае оказывается сильное позитивное воздействие на психику человека. Соответственно, из-за взаимосвязи спорта с психическим состоянием человека, по мнению Е.Ю. Акимовой, спортивная деятельность также неразрывно связана с преодолением спортсменами различных трудностей, которые условно можно разделить две группы: объективные и субъективные [11]. Под *объективными трудностями* понимаются те трудности, которые спровоцированы характерными для данного вида деятельности преградами. Это, в первую очередь, большие физические нагрузки, технические сложности осваиваемых физических упражнений, присутствие во время состязаний посторонних людей, бурная реакция болельщиков и т. д. *Субъективные трудности* заключаются в индивидуальном отношении выступающего к объективным сторонам данного спорта (присутствие негативных эмоциональных состояний, например боязни, нерешительности; появление мотивации боязни неудач и т. д.).

Преодоление перечисленных трудностей зависит напрямую от развития волевой сферы студента, или, как говорят, от силы воли. Она проявляется в настойчивости, упорстве, терпеливости, смелости, решительности, выдержке и других волевых качествах при решении различных задач в области физического воспитания и спорта: занятия, направленные на ознакомление и усвоение физических упражнений способствуют развитию настойчивости, аналитических способностей, внимания, общей культуры (А.С. Медведев, А.И. Постельняк) [12]; занятия, связанные с повторением пройденного материала развивают память, активизируют мыслительную деятельность, дисциплинированность (И.Г. Сидорова, Т.А. Хорошева) [13]; занятия, посвященные развитию двигательных навыков и умений способствуют укреплению и сохранению здоровья студентов, физическому и психическому совершенствованию человека, вырабатыванию терпеливости; на занятиях по строевым упражнениям усиливается дисциплинированность, коллективизм, командная деятельность (Г.Л. Драндров, Н.Н. Кисапов, А.С. Тихонов) [14]; занятия по гимнастике повышают решительность, гибкость, эстетику; во время командно-спортивных игр формируются организаторские и лидерские качества, коммуникабельность (Т.Р. Соломахина) [15]; способности работать в солидарности с группой (Я.В. Чуб, В.П. Овечкин) [16]. Владеть всеми перечисленными качествами в равной мере студенты не могут. У одних студентов лучше выражены одни волевые качества, а у других больше проявляются другие волевые качества. Под волей в данном случае мы понимаем способность человека принимать решения на основе мыслительного процесса и направлять свои мысли и действия в соответствии с принятым решением. Соответственно волевые качества – это определенный комплекс различных психических характеристик человека, обуславливающих умение личности осиливать разнообразные препятствия на пути к достижению жизненно важных целей и задач.

Каждый человек обладает большими потенциальными возможностями, которые не проявляются в обычных условиях. Для их раскрытия нужен мощный эмоциональный подъем, значительно усиливающий работоспособность центральной нервной системы. Такой подъем и должна создавать правильно организованная психологическая подготовка, в которой особое место занимает волевая сфера личности [2]. Следовательно, даже при развитых навыках целеполагания и наличии всевозможных средств к достижению цели, при условии слабо развитых волевых качеств, человек вряд ли сможет преодолеть возникающие перед ним препятствия и добиться желаемого результата. Несомненно, сила воли является ключевым фактором для достижения ожидаемого результата: от волевого потенциала личности зависит эффективность выполняемых человеком упражнений, а так же – результаты всевозможных спортивно-массовых и физкультурных мероприятий, которые являются основой формирования волевой сферы личности [9].

На основе всех вышеперечисленных факторов можно выдвинуть предположение о том, что студенты, активно занимающиеся физическими упражнениями, участвующие в различных спортивных видах деятельности, имеют более развитую волевую сферу, нежели студенты, не занимающиеся физической культурой и спортом. Для проверки данного утверждения был выбран тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана. Данная методика направлена на определение волевого потенциала личности и включает в себя список из тридцати вопросов, ответы на которые оцениваются по шкалам индекса волевой саморегуляции, индекса настойчивости и индекса самообладания [17].

В нашем случае субшкала «настойчивость» характеризует силу намерений человека – его стремление к завершению начатого дела, а субшкала «самообладания» отражает уровень произвольного контроля эмоциональ-

ных реакций и состояний.

Методика была реализована на психолого-педагогическом факультете, историческом факультете и факультете математики и информационных технологий Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. В эксперименте приняли участие студенты первого, второго и третьего курсов. Возрастной диапазон испытуемых составил от восемнадцати до двадцати лет. Все испытуемые в процессе проведения методики были разделены на две группы: В состав первой группы входило 56 человек, занимающихся по экспериментальной программе и активно участвующих в различных спортивных состязаниях на университетском уровне, а потом и на республиканском, региональном и федеральном уровнях. В состав второй группы входили 48 студентов, занимающихся по традиционной форме, и не принимавших участия в спортивных мероприятиях.

После реализации экспериментальной программы, которая охватывала огромный спектр разнообразных мероприятий по физической культуре, в рамках реализации которой все студенты были максимально задействованы в организации и проведении этих мероприятий с их непосредственным участие, получены следующие результаты:

В экспериментальной группе по шкале «Волевая саморегуляция» 42 студента получили высокий балл, 6 испытуемых получили средний балл и 8 студентов получили низкий балл; по шкале «Настойчивость» 38 испытуемых получили высокий балл, 14 студентов получили средний балл и 4 студента получили низкий балл; по шкале «Самообладание» 20 испытуемых получили высокий балл, 24 испытуемых получили средний балл и 12 студентов получили низкий балл;

В контрольной группе по шкале «Волевая саморегуляция» 15 студентов получили высокий балл, 13 испытуемых получили средний балл, 20 испытуемых получили низкий; по шкале «Настойчивость» 14 испытуемых получили высокий балл, 18 испытуемых получили средний балл и 16 испытуемых получили низкий балл; по шкале «Самообладание» 23 испытуемых получили высокий балл, 14 испытуемых получили средний бал и 11 испытуемых получили низкий балл.

Полученные в процессе исследования количественные и качественные результаты позволили нам сделать следующие выводы:

При сравнении результатов первой и второй группы по таким параметрам, как среднее значение, мода и медиана, отчетливо проявлялись значимые различия по всем вышеперечисленным параметрам. Соответственно более высокие баллы по шкалам всех трех волевых качеств были набраны в экспериментальной группе. Причиной аналогичных различий, скорее всего является необходимость развития волевой сферы для построения профессиональной карьеры и достижения значимых результатов в будущей трудовой деятельности.

По параметру минимального значения по шкале волевой саморегуляции разница в баллах между двумя группами также существенна. Данное наблюдение еще раз демонстрирует нам повышенную значимость развития волевой сферы для студентов экспериментальной группы, в отличие от студентов, не занимающихся активной спортивной деятельностью.

При анализе качественных показателей наблюдается следующая ситуация: высокие показатели по шкале «Волевая саморегуляция» встречаются в экспериментальной группе у 70 % испытуемых, в то время как в контрольной группе высокие показатели по этой же шкале были набраны у 31,25 % испытуемых. Отдельно стоит отметить тот факт, что среди испытуемых экспериментальной группы низкие показатели по шкале «Волевая саморегуляция» были набраны всего у 14,28 % студентов, тогда как в контрольной группе по этой шкале были набраны почти у 42 % студентов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, на основе представленного количественного и качественного анализа результатов, а также специальных наблюдений, можно сделать вывод о том, что полученные данные подтверждают выдвинутое ранее предположение о более развитой волевой сфере студентов, обучающихся по экспериментальной программе с усиленным режимом физических занятий, а также участием в различных спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятиях, при их сравнении со студентами, не занимающихся по традиционной форме обучения и не принимавших участие в аналогичных мероприятиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Айвазова Е.С., Дорофеева Е.Н. Технология формирования нравственно-волевой сферы студенческой молодежи средствами физической культуры //Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2015. № 3 (41). С. 104–112.

2. Голобоков А.С., Наумова М.С. Роль физического и спортивного воспитания в социализации личности и общества //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 323–325.

3. Гурьев С.В., Терёшкин А.Ф., Варава Ю.И. Информационные компьютерные технологии в процессе обучения студентов факультета физической культуры //Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-3. С. 63–69.

4. Агарагимова В.К., Абдулкадыров А.А., Мусаева Р.А. Педагогические условия формирования потребности в физическом самосовершенствовании у студентов педагогических вузов //Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 143–145.

5. Бугулов А.Г., Сокаев Х.М. Роль физического воспитания в формировании практической компетенции человека //News of Science and Education. 2018. Т. 3. № 3. С. 033–036.

6. Елисеева Т.П., Федорова О.Н. Воспитание волевых качеств, как необходимый компонент формирования мотивационной сферы студентов вуза средствами физической культуры //В сборнике: XX юбилейные царскосельские чтения материалы международной научной конференции. 2016. С. 288–291.

7. Кочиева Э.Р. Активизация процесса адаптации первокурсников к новому образовательному пространству вуза //Уральский научный вестник. 2016. Т. 11. № 1. С. 50–51.

8. Жемчужина М.А. Современное развитие физической культуры и спорта в РФ //В сборнике: Научные достижения и открытия современной молодёжи. Сборник статей победителей международной научно-практической конференции: в 2 частях. 2017. С. 1167–1169.

9. Иванова Т.Н. Социоэкологический потенциал физической культуры и спорта в жизни современного человека //Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 149–151.

10. Кутепов М.М., Ямбаева Н.В., Елыгина К.А. Информационные технологии обучения физической культуре в вузе //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 83–86.

11. Акимова Е.Ю. Развитие мотивации к двигательной активности через формирование интереса к избранным видам спорта //Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 9–11.

12. Медведев А.С., Постельняк А.И. Воспитание духовно-нравственных качеств личности средствами спортивного танца //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 107–110.

13. Сидорова И.Г., Хорошева Т.А. Состояние потребностно-мотивационной сферы учащихся старших классов //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 217–219.

14. Тихонов А.С., Драндров Г.Л., Кисапов Н.Н. Взаимосвязь развития мотивационно-волевой сферы личности спортсменов с формированием образа «Я» //

Образование и саморазвитие. 2009. Т. 4. № 14. С. 198–204.

15. Соломахина Т.Р. К проблеме познавательной самостоятельности студентов в образовательном процессе по физической культуре //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 110–111.

16. Чуб Я.В., Овечкин В.П. Формирование общепрофессиональной компетентности студентов средствами учебной дисциплины «Физическая культура» //Alma mater (Вестник высшей школы). 2015. № 3. С. 79–82.

17. Тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции» http://psylist.net/praktikum/00417.htm.

Статья поступила в редакцию 13.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.147

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

© 2018

Булаева Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»
Ваганова Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)
Гладкова Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Гуманитарных и общенаучных дисциплин»
Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л. Толстого, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

Аннотация. Поскольку современная образовательная парадигма диктует требования, кардинально отличающиеся от тех, что устанавливал ФГОС старого поколения, профессиональные образовательные учреждения вынуждены изыскивать способы формирования выпускников, соответствующих этим нормам, востребованных на рынке труда. Деятельностные технологии позволяют разрешить этот вопрос. В статье рассматриваются элементы, составляющие деятельность студента (мотивация, самоопределение в деятельности, воспроизводимая деятельность, рефлексия), определяется сущность деятельностного подхода. Отмечено, что роль преподавателя состоит только в наставничестве, педагог направляет деятельность студента в нужное русло, помогая принять правильное решение, дает советы. Передача готовых знаний теряет актуальность. Статья освещает возможности деятельностных технологий в рамках электронного образования. Для этого нами была выбрана обучающая платформа Moodle. Она обозначена как наиболее востребованная и часто используемая в условиях профессионального образования. Нами было установлено несколько аспектов обучения студентов в электронной образовательной среде с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта и деятельностного подхода. Установлено, что содержательный аспект характеризуется включением в обязательный образовательный минимум содержания образования определенных способов информационной деятельности, технологий и ключевых компетенций, которыми должен овладеть студент. Технологический аспект говорит о том, что постановка учебной задачи формулируется в форме системы действий, определяя направление деятельности, для того, чтобы студенты могли осознанно провести рефлексию и достичь запланированных результатов. Субъектный аспект выделяет личностные качества студента, выявляет способности, формируемые с помощью разных видов деятельности. Были выявлены виды деятельности, которые должны выполняться студентами при деятельностном подходе.

Ключевые слова: деятельностный подход, личность, студент, выпускник, самостоятельная работа, специалист, мотивация, образовательная парадигма, профессиональное обучение, федеральный государственный образовательный стандарт, индивидуализация, компетенции, компетентность, компетентностный подход, Moodle.

ACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTION

© 2018

Bulaeva Marina Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Professional education and management of educational systems»
Vaganova Olga Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Professional education and management of educational systems»
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street, 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)
Gladkova Marina Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of «Humanitarian and general scientific disciplines»
Tyumen Higher Military Engineering Command School name of the marshal of engineer troops A. I. Proshlyakov
(625051, Russia, Tyumen, L. Tolstoy street, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

Abstract. As the modern educational paradigm dictates requirements that are fundamentally different from those established by the GEF of the old generation, professional educational institutions are forced to seek ways to form graduates who meet these standards in demand on the labor market. Activity technology allows us to resolve this issue. The article considers the elements that make up the student's activity (motivation, self-determination in activity, reproducible activity, reflection), the essence of the activity approach is determined. It is noted that the role of the teacher is only in mentoring, the teacher directs the activities of the student in the right direction, helping to make the right decision, gives advice. The transfer of knowledge is no longer relevant. The article highlights the possibilities of activity technologies in the framework of e-education. For this purpose, we chose the training platform Moodle. It is designated as the most demanded and often used in conditions of professional education. We have established several aspects of teaching students in the electronic educational environment, taking into account the requirements of the federal state educational standard and the activity approach. It was found that the content aspect is characterized by the inclusion in the compulsory educational minimum of the content of education of certain methods of information activities, technologies and key competencies that the student must master. The technological aspect suggests that the formulation of the learning task is formulated in the form of a system of actions, defining the direction of activity, so that students can consciously carry out a reflection and achieve the planned results. Subjective aspect highlights the student's personal qualities, reveals the abilities formed with the help of different types of activities. The types of activities to be performed by students in an activity approach were identified.

Keywords: activity approach, personality, student, graduate, independent work, specialist, motivation, educational paradigm, vocational training, federal state educational standard, individualization, competences, competence, competence approach, Moodle.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Опыт предыдущих лет показывает, как изменились требования рынка труда к выпускникам профессиональных учебных заведений. И они кардинально отличаются от тех, что были в период использования традиционных подходов в обучении. В связи с этим появляются вопросы становления будущих профессионалов в условиях

действия ФГОС нового образца. В обществе повышается спрос на высококвалифицированных, обладающих максимальной гибкостью профессионалов, готовых подойти к решению вопросов с высокой долей креатива. Востребованность специалиста также определяется его самостоятельностью и умением работать в команде, с разными технологическими средствами. Если спроецировать новые требования на работу преподавателей, мы можем сказать, что в их работе должны измениться не отдельные приемы, а сам метод обучения. Добиться формирования выпускника нового типа поможет новая структура деятельности преподавателя [1]. Если раньше педагог просто отбирал необходимую для занятия информацию и выстраивал ее в определенной логике для передачи ее студентам, то теперь он должен спроектировать деятельность обучающихся, при том таким образом, чтобы они стали активными участниками образовательного процесса, могли проводить самооценку и самокоррекцию собственной деятельности. Только в данном случае результат обучения станет успешным. Следовательно, в условиях новой образовательной парадигмы, профессиональное образование переходит к реализации деятельностных методов обучения. Лекционный способ передачи информации студентам в условиях деятельностного подхода теряет актуальность. Обучающийся, как мы уже упоминали, должен быть вовлечен в процесс и быть активным его участником. Однако, как показывает практика, средние профессиональные образовательные учреждения и высшие школы часто выбирают объяснительно-иллюстративный путь.

А сущность деятельностного подхода в образовании заключается в совместной деятельности преподавателя и студентов по выработке решения поставленного вопроса [2,3, 4]. Однако роль преподавателя состоит только в наставничестве, педагог направляет деятельность студента в правильное русло, помогая принять правильное решение, дает советы. Подача готовых знаний теряет актуальность [5].

Отметим, что преподаватель должен быть готов ко взаимодействию с современными студентами. На сегодняшний день, как показывает практика, значительный процент преподавателей имеет сложности в общении с обучающимися.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы, и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Как писал С.Л. Рубинштейн, «личность проявляется в деятельности и развивается в ней», что подтверждает необходимость использования и развития деятельностного подхода в образовании. В основе реализации рассматриваемого подхода также лежат труды Л.С. Выготского, Т.В. Габая, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызина [6]. Данная тема также рассматривается такими учеными как Э. Гидденс, В.А. Ядов, М. И. Махмутов. Согласно мнению данных ученых, системообразующие элементы данного подхода – это различные виды деятельности, позволяющие не только приобрести необходимые знания, умения и навыки, но и развить готовность к самостоятельному выполнению заданий, развить творческие умения. То есть деятельность – основное это условие и средство развития личности, при котором обучающийся занимает активную позицию.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель работы заключается в выявлении новых аспектов использования деятельностного подхода. Актуальность темы обуславливает переход профессиональных образовательных учреждений к новым технологиям обучения, возможности применения которых полностью не изучены. Качество образования зависит от освоения студентами этих технологий.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В теории деятельности существует несколько основных понятий [7].

– мотивация – активация потребности студента в освоении того или иного материала. В ходе данного процесса студент начинает понимать предъявляемые к нему требования, а также возможные результаты, достигаемые в ходе работы, может сделать выводы о значимости предлагаемой ему работы, соотнося предполагаемые результаты со своей системой ценностей. В итоге мотивированным считается студент, констатировавший, что предлагаемая деятельность ему нравится, и он хочет и может ее выполнять [8];

– самоопределение в деятельности. Студент сопоставляет образ себя в рамках системы требований деятельности, с одной стороны, и носителя актуальных стремлений – с другой [9];

– воспроизводимая деятельность. Это процесс целенаправленного преобразования субъектом «исходного материала» в некий «продукт» [10];

– рефлексия – деятельность, в процессе которой студент производит коррекцию своей работы, выявляет ошибки и недочеты, определяет ее качество [11].

Данные понятия в роли этапов помогают студенту ориентироваться в образовательном процессе, делать выводы и принимать верные решения.

Поскольку современное образование строится в рамках технологизации и компьютеризации, нельзя не рассмотреть возможности деятельностного подхода в условиях электронного обучения.

Дистанционное обучение, которое предоставляет система Moodle отличается от остальных электронных платформ качеством и функционалом предоставляемых инструментов, а также простотой использования. Поэтому данная платформа является наиболее востребованной в мире профессионального образования. Кроме всего, Moodle отвечает принципам индивидуализации образовательной траектории, при этом студент может легко взаимодействовать со своими сокурсниками, выполняя ряд заданий [12]. Рассмотрим несколько аспектов деятельностного подхода, реализуемого в электронной среде:

– содержательный аспект характеризуется включением в обязательный образовательный минимум содержания образования определенных способов информационной деятельности, технологий и ключевых компетенций, которыми должен овладеть студент [13]. Отбор содержания происходит с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта и деятельностного подхода в условиях работы в электронной среде, что позволяет выделить базовые навыки и способы информационной деятельности [14]. В том числе, для того чтобы студент успешно ориентировался в электронной среде и достигал положительных результатов необходимы навыки практической деятельности по регистрации, обработке, сбору, хранению, передаче, тиражированию информации об изучаемых объектах, процессах и явлениях [15]. Стоит заметить, что для студентов работа в электронных системах не только не представляет затруднений, так как современное поколение привыкло пользоваться компьютерными средствами, но и вызывает более положительную реакцию, чем традиционные способы обучения [16]. Рассматриваемая нами среда хоть и имеет свои особенности, но студенты, как показывает практика, осваивают ее достаточно быстро. В основе ее разработки лежит социальный конструктивизм, который предполагает активное обучение в сотрудничестве, проведение рефлексии и деятельностные способы получения знаний [17].

Для осуществления деятельности в Moodle студент должен освоиться в интерфейсе, использовать предоставляемые информационные ресурсы (электронная книга, веб-страница, файл), а также интерактивные элементы (лекция, задания, рабочая тетрадь, тест, Wiki, вебинар, чат и др.) На рисунке 1 представлены элементы по дисциплине «Общая и профессиональная педагоги-

ка». Преподаватель по своему усмотрению располагает их у себя на курсе и вводит необходимые ограничения. Система предоставляет множество возможностей взаимодействия с преподавателем (личные сообщения, чат, форум, представлен на рисунке 1, вебинар).

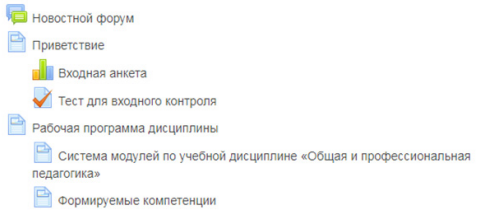


Рисунок 1 - Интерактивные элементы дистанционного курса, расположенного в системе Moodle

- технологический аспект говорит о том, что постановка учебной задачи формулируется в форме системы действий, определяя направление деятельности, порядок выполнения работы или технологию решения задачи, промежуточные и итоговые ожидаемые результаты, для того, чтобы студенты могли осознанно провести рефлексию, достичь запланированных результатов [18]. Для младших курсов, на начальных этапах работы с системой необходимо предоставлять образцы выполнения заданий. В процессе обучения необходимо провести студентов от исполнительской деятельности к самостоятельной творческой работе. Организация работы в Moodle – это управление различными видами деятельности студентов [19-22]. При этом педагог должен формулировать учебные цели в виде конкретной деятельности, совокупности приемов, способов и методов [23].

– одним из важнейших аспектов деятельностного подхода в электронной среде является субъектный аспект. Он выделяет личностные качества студента, выявляет способности, формируемые с помощью разных видов деятельности.

Деятельностный подход при выполнении заданий требует от студентов таких видов деятельности как:

– воспроизведение;
– анализ;
– синтез;
– структурирование;
– формализация;
– сравнение;
– отбор информации [24].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Нельзя не заметить, что деятельностный подход полностью отвечает требованиям компетентностного подхода, на основе которого строится работа высших учебных заведений. Благодаря методам, предусматриваемым деятельностными технологиями, студенты приобретают необходимые компетенции и к моменту выпуска становятся квалифицированными специалистами.

Раскрывая возможности деятельностного подхода с новой стороны, мы указали на использование его в электронной среде Moodle, которая способствует максимальному раскрытию потенциала студентов в данных условиях. Актуальность деятельностного подхода с годами становится сильнее, благодаря современным технологиям. Использование деятельностного подхода в цифровой среде в дальнейшем получит более широкое распространение. На наш взгляд, это позволит вовлечь в полноценный образовательный процесс студентов, которые по объективным причинам не могут непосредственно присутствовать в здании учебного заведения.

Учет различных аспектов деятельностного подхода позволил обеспечить соответствие содержания обучения требованиям стандарта и построить учебный процесс на основе деятельностной технологии. Используя деятельностный подход, в сочетании с электронными технологиями, учебное заведение формирует информационную компетентность, а также определенные способности и личностные качества обучающихся, которые необходимы как для саморазвития студента, так и в будущей профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лапшова А.В., Булаева М.Н., Леонова В.Н. Профессиональная подготовка педагогов дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 47–50.
2. Боброва Н.Г. Деятельностный подход в системе биологического образования // Самарский научный вестник. 2013. № 4 (5). С. 27-30.
3. Алешугина Е.А., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Методы и средства оценивания образовательных результатов студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 13–16.
4. Дорофеев С.Н., Наземнова Н.В. Деятельностный подход к обучению старшеклассников распознаванию геометрических образов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 52-55.
5. 4Балашова Е.С., Богачева А.В., Воронкова А.А., Мальцева С.М. К вопросу о формировании предметных результатов образовательной деятельности студентов гуманитарных специальностей в контексте кросскультурной коммуникации //Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 12–15.
6. Булаева М.Н., Лапшова А.В. Современные тенденции развития социально-профессиональной ориентации студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 21–24.
7. Ваганова О.И., Булаева М.Н., Седых Д.В. Правовая компетентность студентов: сущность, подходы к формированию и оцениванию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-2. С. 53–56.
8. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация контрольно-оценочной деятельности преподавателя вуза в условиях электронного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-2. С. 51–56.
9. Лапшова А.В., Ваганова О.И., Малеева М.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 50–53.
10. Лапшова А.В., Колдина М.И., Пескова Н.В. Прогностическая деятельность педагога профессионального обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 44–47.
11. Лошкарева Д.А., Алешугина Е.А., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Контекстный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 169–172.
12. Мальцева С.М., Ваганова О.И., Алешугина Е.А. Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 172–175.
13. Петровский А.М., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Правовые аспекты создания инклюзивной образовательной среды вуза // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 45–48.
14. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Кутепов М.М. Формирование профессиональных компетенций студентов в условиях проектной деятельности // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 69–72.
15. Гладкова М.Н., Абрамова Н.С., Кутепов М.М. Особенности профессиональной подготовки бакалавров в условиях электронного обучения //Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 103–105.
16. Гладкова М.Н., Ваганова О.И., Смирнова Ж.В.

Технология проектного обучения в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 80–83.

17. Груздева М.Л., Смирнова Ж.В. Результаты внедрения модели управления самостоятельной работой обучающихся в образовательный процесс вуза//Вестник Мининского университета.2017. № 1. С. 12–23.

18. Илалтдинова Е.Ю., Фильченкова И.Ф., Фролова С.В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога//Вестник Мининского университета. 2017. № 3 (20). С. 2.

19. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 205–208.

20. Букушева А.В. Организация самостоятельной работы студентов при изучении компьютерной геометрии в LMS MOODLE // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 30-34.

21. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Возможности электронной среды Moodle в привлечении абитуриентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 13-15.

22. Vaganova O.I., Aleshugina E.A., Trutanova A.V. Electronic system of management of Moodle training in organization of educational process of students-certificates // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 25-27.

23. Иляшенко, Л.К. Познавательный интерес как побудительная сила активации учебной деятельности студентов/Л.К. Иляшенко, Л.М. Мешкова//Наука и бизнес: пути развития. 2013. № 10 (28). С. 18–21.

24. Кутепов М.М., Кутепова Л.И., Никишина О.А. Корпоративная культура студенческого спорта // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1-1. С. 129–132.

Статья поступила в редакцию 30.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.011.31

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛКАХ СОЗДАНИЯ ИНСТИТУТА КУРАТОРСТВА В ВУЗЕ

© 2018

Буянова Галина Витальевна, заведующий кафедрой «Иностранные языки»
Пермский государственный аграрно-технологический университет им. Д.Н. Прянишникова (614990, Россия, Пермь, улица Петропавловская, 23, e-mail: buyanovagalina@rambler.ru)

Аннотация. В условиях постиндустриального общества в научных кругах все активнее поднимается вопрос о ценности воспитания в рамках высшего образования как фактора формирования универсальных и профессиональных компетенций, которые, в свою очередь, являются гарантией эффективной социализации личности и ее адаптации к быстро изменяющемуся рынку труда. Основным проводником общечеловеческих ценностей в условиях вуза, а также посредником между университетской средой, студентом и его будущей профессией признается куратор. Принято полагать, что развитие института кураторства как основного исполнительного органа в воспитательной системе вуза ведет свое начало с середины XX века. Период, предшествующий этому, определяется как «подготовительный», малозначимый и не представляющий научного интереса. Автор статьи считает эту позицию не оправданной и полагает, что изучение исторических предпосылок возникновения кураторства в вузе способствует лучшему пониманию сути этого педагогического явления. В статье предпринята попытка выделить причины зарождения системы курирования студентов через анализ исторических, политических и экономических условий существования высшего образования. Рассмотрев основные исторические этапы за двухвековой период, начиная с середины XVIII века, автор пришел к выводу, что основной предпосылкой возникновения института кураторства в вузе стала необходимость создания атмосферы взаимопонимания между преподавателями и студентами, а также осознание того, что продуктивность обучения тесно связана с бытовой и психологической устроенностью студента. С целью решения этих задач и был создан первый институт кураторства.

Ключевые слова: куратор, тьютер, опекунство, попечительство, высшее образование, институт кураторства, педагогический процесс, образовательный процесс, воспитательная система вуза, профессиональное воспитание, исторические этапы становления института кураторства, внеаудиторные мероприятия.

REVISING THE HISTORICAL PREREQUISITES FOR CREATION AN INSTITUTE OF CURATORSHIP AT HIGH SCHOOL

© 2018

Buyanova Galina Vitalyevna, Head of the Department “Foreign Languages”
Perm State Agro-Technological University named after Academician D.N. Pryanishnikov (614990, Russia, Perm, street Petropavlovskaya, 23, e-mail: buyanovagalina@rambler.ru

Abstract. In post-industrial scientific society a problem of educational value in the sphere of higher education as a factor of formation of universal competencies and professional ones which, in its turn, are a guarantee of effective socialization of an individual and its adaptation to the rapidly changing labor market, is increasingly established. A principal conductor of human values in the University and an intermediary between University society, student and future profession as well is a curator. Development of an Institute of curatorship as of main executive body in educational system of University is believed to date back to the middle of the XX century. The period preceding it is defined as a “preparatory” one, an insignificant and not of any scientific interest. The author considers this position to be not justified and believes that the study of historical background of emergence of curatorship in high school contributes to a better understanding of essence of this pedagogical phenomenon. The article makes an attempt to identify the reasons for the origin of the system of supervision of students via the analysis of historical, political and economic conditions for higher education. Having considered the main historical stages, during two - century, since the middle of the eighteenth century, the author came to the conclusion that the main prerequisite for emergence of the Institute of curatorship in the University was the need to establish an atmosphere of mutual understanding between teachers and students and a consideration that training productivity is closely related to an everyday and psychological maintenance of a student. To solve these problems the first Institute of curating was created.

Keywords: curator, tutor, guardianship, patronage, higher education, Institute of curatorship, pedagogical process, educational process, educational system of high school, professional education, historical stages of formation of Institute of curatorship, extracurricular activities.

В условиях модернизации системы высшего образования сегодня в научно-педагогическом сообществе всё настойчивее поднимается вопрос о необходимости усиления системы воспитания в вузе и возрождения института кураторства как одного из основных факторов «развития компонентного состава универсальных и профессиональных компетенций у студентов: профессиональных компетенций (ориентация на работодателя); универсальных компетенций (коммуникации, индивидуальная и командная работа, профессиональная этика, социальная ответственность, обучение в течение всей жизни)» [1, с. 13]. Обусловлен этот научный интерес тем, что, цитируя Т.Н. Роденкову, А.А. Кондратьеву, «накопление знаний, развитие науки, создание новых технологий и наукоемких производств неизбежно повышают требования к профессиональной квалификации и мобильности каждого работника, всё более смещая акцент в сторону развития его духовных способностей и освоения общечеловеческих ценностей, что является непременным условием способности к труду» [2]. Или, как красноречиво выразился И. М. Ильинский: «Без воспитания нет образования, т.е. нет полноценного человека [3, с. 11]. Именно воспитание молодежи всех возрастов – самое главное сегодня для спасения России. Именно воспитание, а не обучение» [3, с. 5].

Цель данной статьи – анализ исторических предпосылок, т.е. предварительных условий появления и становления института кураторства. Современные исследователи, при изучении историографии проблемы кураторства в высшем образовании, в качестве отправленной точки берут 50 – 60 годы XX века. [4, с. 67] Принято считать, что в это время начинает складываться воспитательная система вуза в ее современном виде. И.Ф. Исаев, Е.И. Ерошенкова, Е.Н. Кролевецкая, П.С. Медведев обозначают этот этап развития кураторства как «возрождение в советской высшей школе» [4; 5], у А.И. Шаиповой это период «регламентации» системы кураторства [6, с. 18], а А.В. Куприна определяет эту стадию развития института кураторства как период «повсеместного его внедрения» [7, с. 249]. Предшествующая история существования «пракураторства» в вузе обозначена в хронологиях упомянутых авторов как «подготовительный» этап (А.И. Шаипова), «появление» кураторов в системе высшего образования (И.Ф. Исаев, Е.И. Ерошенкова, Е.Н. Кролевецкая, П.С. Медведев), «зарождение» института кураторства (А.В. Куприна) и датируется XIX ве-

ком. Обзор научных публикаций показал недостаточную изученность этого периода. Вслед за Н.О. Яковлевой, мы убеждены, что «полноценное исследование педагогического процесса или его отдельных компонентов невозможно без изучения истории их становления» [8, с. 60]. Изучение подготовительного этапа, на наш взгляд, есть изучение основы становления института кураторства как отдельного компонента педагогического процесса, которая позволяет получить более полное понимание изучаемой проблемы и предполагает более осознанную постановку исследовательских задач. В данной статье охвачен период с середины XVIII века с момента основания Московского Императорского университета по 50-е годы XX столетия.

В Большом толковом словаре русского языка под редакцией С.А. Кузнецова термин «кураторство» обозначается одним словосочетанием - *занятие куратора*. В том же словаре слово *куратор* (от лат. curator) толкуется как «опекун, попечитель, лицо, которому поручено наблюдение за кем или чем-либо» [9, с. 482]. Следует отметить, что лексическое толкование терминов *попечитель* и *куратор* исходит от одного латинского корня *cura*. Согласно энциклопедическому словарю русского библиографического института Гранат, *попечительство* (с лат. cura) и *опека* (с латыни tutela, тьюторство) – это «юридический институт, целью которого является защита, охрана прав и интересов лиц, которые не в состоянии осуществлять свои права» [10].

С течением времени понимание того, чем должен заниматься куратор, попечитель, опекун трансформировалось в зависимости от уровня культуры и вектора развития общества. Так, О.С. Кульбах и Е.Р. Зинкевич, определяя понятие института кураторства как «традиционную форму работы со студенческими коллективами (группой, курсом, факультетом)», подчеркивают, что «его идеология меняется в зависимости от существующей социально-политической ситуации и образовательной политики государства» [11, с. 127].

В большинстве источников началом кураторской деятельности в образовании отмечается факт подписания в 1903 году Императором Всероссийским Николаем II Инструкции для кураторов Томского технологического института, в котором описывались основные роли куратора, его должностные и функциональные обязанности. Однако основы кураторства в России закладывались задолго до утверждения этого документа в рамках попечительской и опекунской деятельности.

В систему образования попечительство и кураторство было введено в 1755 году Елизаветой Петровной с принятием решения об учреждении в Москве Императорского Университета, которому Императрица «благоволила обещать свое особое попечительство». «Посредниками этого покровительства назначались Кураторы, знатные особы, облеченные доверенностью Императрицы, которые могли лично докладывать о случающихся нуждах Ея Императорскому Величеству». Согласно Указу о создании университета, куратор выступал ключевой фигурой в его управлении. В обязанности куратора входило: разработка устава, формирование штатной политики университета, контроль над государственным финансированием и привлечение дополнительных источников дохода, заботы об оборудовании лабораторий, обеспечение учебного процесса учебно-методической литературой и т.д. Таким образом, первые кураторы в вузе должны были быть, в первую очередь, крепкими хозяйственниками, в чьих руках был сосредоточен контроль над всей деятельностью университета [12, с. 85].

При Екатерине II формы попечительства были расширены. Согласно исследованиям А.Н. Дегтярева и С.Д. Галиуллиной, наряду с административными функциями, на попечителей были возложены образовательные и воспитательные обязательства. Так, с целью «превращения сирот в людей», в 1763 году в Москве и в 1770 году в Санкт-Петербурге были открыты Воспитательные дома «приема и призрения подкидышей и бесприютных детей» [12; 13], где воспитывались дети с малых лет. В исследовании А.Ю. Веселовой мы находим подтверждение того, что сироты Воспитательного дома получали не только начальное школьное образование, но и профессиональное. Девочек обучали профессиям гувернанток и акушерок. Мальчики осваивали технические ремесла [14, с. 21]. В письме от 1796 года, обращенного к Опекунскому совету, Императрица выразила свои наставления относительно воспитательных должностей: «…определить людей, провождающих жизнь во всех обстоятельствах соответственную тому положению, к каковому предопределяются воспитанники, дабы они из примера их приуготовили себя не к роскоши, а к рукоделию и трудам, и для того всем им назначить жалованье на безбедную, а не на роскошную жизнь; для лучшего же примера воспитанникам нужно бы иметь надзирателей и надзирательниц и других, при них находящихся, людей ремесленных, … чтоб дети с самого младенчества, не приступая еще к рукоделиям, видя своих приставников, обращающихся всегда в оных, почитали их необходимыми» [14, с. 20]. Наставники, работавшие в Воспитательных домах, были не просто учителями, это были опекуны, которые сопровождали, воспитывали личным примером, поддерживали, обучали профессиям и курировали своих подопечных в течение всего времени их пребывания в доме, вплоть до их выхода в самостоятельную взрослую жизнь.

Согласно историческому исследованию М.П. Войтеховской и Ю.В. Куперта, в XVIII-XIX веках русское общество, а вместе с ним и сфера образования, переживают период преобразований и реформ. В России впервые была предпринята попытка создания государственной системы светского образования. Стремительно увеличивается количество образовательных учреждений различного уровня. Понимая значимость образования, разрабатываются теории и методики светского образования в России [15]. Л.Е. Солянкина характеризует этот период как время «поиска ответов на вопросы о том, чему и как учить нужно в университете; какими знаниями и умениями должен обладать специалист в той или области; какое образование первично: классическое или реальное» [16, с. 85].

Российское правительство уделяет много времени вопросу качественного образования и держит его под жестким контролем. Особенно этот контроль ужесточился после декабрьских событий 1825 года (восстание декабристов). Александр I издает указ о пересмотре всей системы народного образования, с целью «все вредное в преподавании и воспитании остановить, искоренить и обратить к началам, основанным на чистоте веры, верности и долге государю и отечеству» [17]. В институтах и университетах появляются специальные люди, среди обязанностей которых можно усмотреть элементы современной кураторской деятельности. В работе А.О. Волгушевой перечислены следующие: присмотр за поведением студентов как внутри, так и вне учебного заведения, контроль за посещаемостью и настроениями в студенческой среде [18, с. 12]. Однако действия этих людей были далеки от воспитательных мероприятий, скорее представляли собой решение контролирующих задач в духе полицейского-надзирателя.

В качестве исключения из установленных в учебных заведениях того времени правил можно привести систему воспитания в Царскосельском лицее, чье образование приравнивалось к университетскому. Основным педагогическим принципом воспитания в этом учебном заведении провозглашалась необходимость «приучать каждого ученика к самостоятельному критическому и философскому мышлению, воспитывать у него стремление жить и трудиться «для общей пользы» [17].

Лицеист с 1820 по 1826 годы М. А. Белуха-Кохановский так вспоминал своего учителя и наставника Е.А. Энгельгардта, занявшего место директора

лицея после скоропостижной смерти его основателя В.Ф. Малиновского и продолжившего его воспитательные традиции: «Он никогда не посещал классов, предоставляя полную свободу и самостоятельность профессорам-преподавателям… и действовал на воспитанников ежедневным с ними общением. Он имел обыкновение в младшем курсе приходить почти ежедневно после вечернего чая и занимал нас чтением, беседою (иногда шутливою); беседы эти не имели никогда характера педагогического наставничества, а были приноровлены к возрасту, служили к развитию воспитания и внушению им правил нравственности; особенно настаивал он на важности принципа правдивости … на старшем курсе беседы его клонились к развитию понятия о долге» [17]. Описанный М.А. Белуха-Кохановским подход со стороны преподавателя к взаимоотношениям с обучающимися или, как сейчас назвали бы, личностно-ориентированный подход, широко позиционируется в воспитании молодежи дня сегодняшнего. Обратим внимание на то, как описанные образовательные задачи и методы воспитания Царскосельского лицея начала XIX века согласуются с установками современного института кураторов. Институт кураторства, как пишет А.В. Куприна, «является ключевой структурой в системе воспитательной работы вуза, реализующий программу воспитания студенчества с целью формирования у учащихся активной социальной позиции, гражданского самосознания, развития общей культуры и профессионально-трудовых навыков» [19, с. 40].

Начало XX века характеризуется ускорением развития экономики России за счет индустриализации, быстрой политизацией общества на фоне «острейшего социального конфликта» [20, с. 7], а также развитием различных общественных институтов. Университеты того времени представляли собой места бурных общественно-политических процессов, т.к. именно здесь был сконцентрирован интеллектуальный потенциал прогрессивной молодежи. По словам исследователя М.В. Грибовского, все чаще возникают конфликтные ситуации между профессорами и студентами, основную причину которых коротко можно определить как отсутствие взаимопонимания [21, с. 158].

С целью преодоления этих противоречий в 1902 году профессор Новороссийского университета А.Н. Деревицкий предложил советам университетов ряд мер как по модернизации учебного процесса, так и по организации мероприятий за рамками аудиторных часов. С целью сближения профессуры и студенчества и, как следствие, улучшения качества образования А.Н. Деревицким было предложено при совместном участии профессоров и студентов: устраивать экскурсии, научные и образовательные экспедиции для специализации студентов на старших курсах; организовывать научно-литературные кружки и собрания по интересам; устраивать университетские праздники; разрешить учреждение студенческих клубов; а так же учредить особый патронат над студентами, по примеру «туторства, испытанного веками в Англии» [21, с. 161–162].

Справедливости ради следует отметить, что некоторое время в России официально уже существовала такая форма работы со студентами. В 1868 году в лицее Цесаревича Николая была введена должность тьютора, предусматривающая осуществление индивидуального воспитания вверенного тьютору лицеиста [22, с. 170].

Тьюторское движение, возникшее около девяти веков назад в Кембриджском и Оксфордском университетах и ставшее традиционным, в последствии, в других университетах Европы и Америки характеризуется небольшим количеством студентов на одного преподавателя, приоритетом семинарских и индивидуальных занятий со студентами с гарантированным получением студентами большей доли персональной преподавательской опеки [23, с. 310].

Анализируя исторические предпосылки тьюторской деятельности в России, Т.Н. Ковалева описывает основные функции и задачи тьюторов ведущих европейских вузов XVII–XIX веков. Наряду с образовательными функциями (помощь студенту в выборе лекций и практических занятий, составление плана учебной работы, контроль за их готовностью к университетским экзаменам), главной задачей, которую решали тьюторы зарубежных вузов, – сохранение заинтересованного и прогрессирующего в учебе контингента. Особое внимание уделяется социально-психологическим проблемам студентов высшей школы (трудности в установлении взаимоотношений с однокурсниками и преподавателями, помощь в разрешении разногласий в семье), а также различным социальным проблемам, к которым можно отнести устройство на работу, жилищные вопросы, организацию питания и досуга, что, в совокупности, так или иначе оказывает влияние на общий психологический фон и работоспособность студентов [22, с. 167].

Потребность в лицах, которые смогли бы выполнять функции помощников, способных оказать содействие студентам в решении вопросов не только учебных на протяжении их студенческой жизни, стала причиной появления вышеупомянутого документа (Инструкции для кураторов, 1903), с текстом которого можно ознакомиться на сайте Томского политехнического университета. Кураторы избирались по одному на курс из числа профессоров и преподавателей сроком на один год. Все кураторы входили в комиссию, в рамках которой, наряду с контролирующими задачами, совместно решали вопросы удовлетворения духовных и материальных потребностей студентов. Как было замечено М.В. Грибовским, «именно кураторство стало преломлением на отечественной почве идеи «туторства» (тьюторства), позаимствованной в англосаксонской системе» [21, с. 161]. Куратору предписывалось «ходатайствовать перед академическими органами об удовлетворении уважительных и в законных формах заявленных нужд и потребностей студентов, заботиться об удовлетворении духовных и материальных потребностей студентов, в том числе устраивать научные и литературные кружки, учреждать кружки для занятий искусствами, физическими упражнениями, организовывать студенческие библиотеки и читальни, столовые, чайные, кассы, приходить студентам на помощь при искании дешевых и здоровых квартир» [24].

Как видно из перечисленных функций, основная роль куратора того времени заключалась, главным образом, в организации благоприятной, комфортной образовательной среды для студента, а также повышения уровня взаимопонимания между преподавателями и студентами.

Анализ архивных документов позволил М.В. Грибовскому заключить, что продвижение первого института кураторства осуществлялось с трудом, возможно в силу «недоверия студентов кураторам» [21, с. 161], а возможно, просто не хватило времени.

Октябрьская социалистическая революция кардинально изменила систему высшей школы, классовый и национальный состав студенчества. Советское правительство поставило перед вузами задачу подготовки высококвалифицированных специалистов из трудового народа для работы в различных отраслях народного хозяйства, науки, культуры. Реформа высшей школы должна была способствовать созданию новой, рабоче-крестьянской интеллигенции. На московском партийном совещании по народному образованию в декабре 1920 года – январе 1921 года была сформулирована основная задача высшей школы: «политически завоевать, то есть, во-первых, обеспечить революционное направление ее работы, во-вторых, политически воспитать всех проходящих через школу студентов, в-третьих, использовать высшую школу для создания возможно большего количества специалистов, вышедших из пролетариата, и в особенности партийных» [25, с. 26].

Массово стали открываться новые учебные заведе-

ния в соответствии с конкретными потребностями отраслей народного хозяйства и его отдельных районов. Максимально упростилась система поступления в вузы – зачисление студентов проводилось без экзаменов и без документов о среднем образовании. Однако предпринятые меры не способствовали росту количества студентов, добровольно желающих получить высшее образование. Необходимое количество студентов - будущих специалистов определялось на Пленумах ЦК ВКП(б), а партийные организации должны были найти и направить контингент обучающихся на учебу. Зачастую принудительное образование отражалось на его качестве: немногие студенты сдавали экзамены в срок, учились в вузе по 6 – 8 лет, достаточно низкой была посещаемость занятий (35–40 %), в общественно-политической работе участвовали только 6–10 % студентов [26]. Воспитание же в вузах первых постреволюционных десятилетий большей частью сводилось к насаждению коммунистической идеологии, а «на смену кураторам пришли комсомольские и партийные организации в виде студкомов, советов старост, исполбюро профессий и др.» [6, с. 18].

Однако было бы не справедливо утверждать, что единственное, чем занимались партийные, комсомольские, профсоюзные организации в вузе, – это идеологическое воспитание студентов в духе марксизма-ленинизма. Они проводили также интенсивную работу по поднятию качества подготовки специалистов. Принимались меры общественного и административного порядка в отношении повышения посещаемости и улучшения успеваемости студентов. В качестве основных мероприятий можно отметить: соревнование между вузами по улучшению качества подготовки специалистов, а также создание учебно-бытовых коммун (на наш взгляд, это прототип современному студенческому самоуправлению). Улучшению подготовки специалистов с высшим образованием во многом способствовало расширение производственной практики. «Непрерывная производственная практика сближала вузовский коллектив с производством, способствовала развитию новаторства в системе преподавания и научных исследованиях университета» [25, с. 71].

Таким образом, подготовительный период становления института кураторства начинается с момента учреждения первых университетов в царской России и длится почти два столетия. Этот период характеризуется активным поиском способов, методов и средств управления образовательным процессом в вузе. Первое упоминание должности куратора относительно высшего образования еще очень далеко от современного его понимания. Это хозяйственник, снабженец, руководитель учебного заведения, отвечающий перед Государем за процветание вверенного ему предприятия.

Характер социальных задач высшей школы меняется в зависимости от политических событий и экономических реформ. Для решения этих задач в университетах появляются должности, в обязанности которых входит выполнение функций, связанных с воспитательной деятельностью: наставники с ремесленными навыками, надзиратели за общественным порядком, агитаторы - представители комсомольских и партийных организаций.

Анализ исторических предпосылок становления института кураторства в вузе показал, что потребность в «воспитателях» проявлялась во время «социальных кризисов»: либо в период политических разногласий, активным участником которых становилась прогрессивная студенческая молодежь, либо когда возникал конфликт внутри университета – между студенчеством и профессорами. В первом случае проблема решалась путем привлечения надзирателей-жандармов. Необходимость же решения второй проблемы стала толчком к поиску иных, отличных от авторитарных, форм урегулирования взаимоотношений. Необходимость в разработке нового содержания воспитательной деятельности в вузе стимулировала к началу глубокого анализа примеров отечественной школы (система воспитания Царскосельского лицея) и изучению зарубежного опыта (тьютерство), что в результате стало основной предпосылкой зарождения института кураторства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бельская Е.Я. Роль института кураторства в современном высшем профессиональном образовании // Вестник ТГПУ. 2017. № 12 (189). С. 13–16.
2. Роденкова Т.Н.,Кондратьева А.А. Инвестиционная привлекательность новаций в высшей школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edit.muh.ru/content/conf/Rodenkova.htm (дата обращения 08.08.2018).
3. Ильинский И.М. Российские вузы на переломном этапе // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 3. С. 5–17.
4. Исаев И.Ф., Ерошенкова Е.И., Кролевецкая Е.Н. Куратору студенческой группы: от теории к практике (учебное пособие) // Успехи современного естествознания. 2010. № 2. С. 67–68.
5. Медведев П.С. Система кураторства в обеспечении становления качества жизни студентов вуза: Дис. . канд. пед. наук: 13.00.01 / П.С. Медведев. – Спб., 2006. 172 с.
6. Шаипова А.Я. Функции и роли куратора на различных этапах становления и развития института кураторства в отечественном вузе // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2009. № 3. С. 18–20.
7. Куприна А.В. Деятельность куратора в воспитательной системе вуз // Казанская наука. 2012. №12 С. 249–251.
8. Яковлева Н.О. Историография научной проблемы как результат историко-педагогического анализа // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2009. № 4. С. 60–66.
9. Большой толковый словарь русского языка: [БТС : А-Я] / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2004. – 1534 с.
10. Энциклопедический словарь Русского Библиографического Института Гранат. 11-е стереотипное издание до 33 тома под редакцией проф. Ю.С. Гамбарова, проф. В.Я. Железнова, проф. М.М. Ковалевского, проф. С.А. Муромцева и проф. К.А. Тимирязева. Т. 30. М.: Редакция и Экспедиция «Русского библиографического института Гранат».
11. Кульбах О.С., Зинкевич Е.Р. Институт кураторства в воспитательной системе вуза // Научные итоги года: достижения, проекты, гипотезы. 2011. № 1 – 1. С. 127–131.
12. Дегтярев А.Н., Галиуллина С.Д. Попечительство и благотворительность в сфере образования российской империи // Социальная политика и социальное партнерство. 2010. № 7. С. 84–89.
13. Галиуллина С.Д. Попечительство как социальный институт // Сервис +. 2009. №3. С. 3–10.
14. Веселова А.Ю. Воспитательный дом в России и концепция воспитания И.И. Бецкого // Отечественные записки. 2004. № 3 С. 17–24.
15. Войтеховская М.П., Куперт Ю.В. Зарождение государственной системы образования в Российской империи // Вестник ТГПУ. 2012. № 2. С. 39–44.
16. Солянкина Л.Е. Ретроспективный анализ теории и практики профессионального саморазвития студентов в дореволюционной России // Известия ВолгГТУ. 2007. №4. С. 84 – 86.
17. Образование в XIX веке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rosimperija.info/post/391 (дата обращения 08.08.2018).
18. Волгушева А.О. Роль куратора в вузе на различных исторических этапах становления и развития института кураторства // Современные аспекты воспитательной работы в высших и средних профессиональных учебных заведениях: Сборник материалов первой областной научно-практической конференции кураторов

высших и средних профессиональных учебных заведений. Саратов. 2013. С. 11–13.

19. Куприна А.В. Институт кураторства как фактор социокультурного развития студентов: дис. ... канд. пед. наук. М., 2013. 209 с.

20. Васильчук Ю.А. Социальное развитие человека в XX веке // Общественные науки и современность. 2001. № 1. С. 5–26.

21. Грибовский М.В. Профессура и студенчество в предреволюционном российском университете: грани взаимоотношений // Вестн. Том. гос. ун-та. История. 2010. № 4 (12). С. 158–166.

22. Ковалева Т.М. Оформление новой профессии тьютора в российском образовании // Вопросы образования. 2011. № 2. С. 163–181.

23. Крикунов С.В. Институт кураторства как основа воспитательной работы // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: педагогіка, психологія і соціологія. Випуск 5(155). Донецьк, ДонНТУ. 2009. С. 309–313.

24. Инструкция для кураторов Томского технологического института Императора Николая II [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://portal.tpu.ru:7777/portal/pls/portal/docs/1/11920736.GIF (дата обращения 05.08.2018).

25. Пермский государственный университет им. А.М. Горького: исторический очерк 1916 - 1966 / под общей редакцией Ф.С. Горового // Пермское книжное издательство. 1966. С. 292.

26. Создание фундамента социалистической экономики в СССР (1926–1932 гг.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://history.wikireading.ru/128038 (дата обращения 08.08.2017).

Статья поступила в редакцию 02.08.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 371.72

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ЛИЧНОСТНАЯ ЦЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ НЕФИЗКУЛЬТУРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

© 2018

Гагиева Зарина Ароновна, кандидат биологических наук, доцент кафедры спортивных игр и медико-биологических дисциплин факультета физической культуры и спорта
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. В статье аргументировано доказывается роль физической культуры и спорта в системе личностных ценностей студентов нефизкультурных факультетов. Неустойчивая социально-экономическая ситуация в стране усугубляют проблему подготовки специалистов для различных сфер жизнедеятельности. Это приводит к тому, что достаточно большое количество населения находится в стрессовом психоэмоциональном состоянии, в результате которого истощаются адаптационные механизмы организма, поддерживающие как физическое, так и соматическое здоровье. Анализ многочисленных исследований педагогов и психологов показывает, что в последнее время резко изменились ценностные ориентации молодого поколения. Период обучения в вузе является одним из периодов наивысших возможностей, более оптимальных условий для развития определенных личностно-значимых свойств человека. Именно в этот период закладываются наиболее значимые профессиональные компетенции специалиста, а также индивидуальные психические, нравственно-ценностные и физические качества личности. Традиционные методы и средства воспитания не справляются с проблемами воспитания в условиях информационного общества, перехода на новые образовательные стандарты, а также вступления в международное образовательное пространство. Как известно, основным критерием выраженности функционального потенциала человека, его способности к адаптации в новых условиях выступает физическая работоспособность, которая позволяет регулировать также и адаптационный потенциал всевозможных функциональных систем. Таким образом, в данной статье автор попытался разрешить противоречие между обострением проблемы девальвации личностных ценностей студентов – будущих специалистов в современных условиях, заметным снижением морально-волевых качеств молодежи с одной стороны и отсутствием механизмов разрешения обозначенной проблемы в условиях современного вуза с другой стороны.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, физическое воспитание, личностные ценности, студенты нефизкультурных специальностей, формирование мотивации к занятиям физкультурой, высшее образование, профессиональные компетенции.

PHYSICAL CULTURE AS A PERSONAL VALUE OF STUDENTS OF NON-PHYSICAL TRAINING DIRECTIONS OF TRAINING

© 2018

Gagieva Zarina Aronovna, candidate of biological sciences, associate professor of the department of sport games and biomedical disciplines of the faculty of physical culture and sports
North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutina Street, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The article proves the role of physical culture and sports in the system of personal values of students of non-facultative faculties. The unstable social and economic situation in the country exacerbates the problem of training specialists for various spheres of life. This leads to the fact that a sufficiently large number of the population is in a stressful psychoemotional state, as a result of which the adaptive mechanisms of the organism are depleted, supporting both physical and somatic health. An analysis of numerous studies of teachers and psychologists shows that the value orientations of the younger generation have recently changed dramatically. The period of study at the university is one of the periods of the highest opportunities, the more optimal conditions for the development of certain personality-significant properties of a person. It is during this period that the most important professional competencies of the specialist are laid, as well as the individual mental, moral-value and physical qualities of the individual. Traditional methods and means of education do not cope with the problems of education in the information society, the transition to new educational standards, as well as entry into the international educational space. As you know, the main criterion for expressing the functional potential of a person, his ability to adapt under new conditions, is physical working capacity, which allows to regulate also the adaptive potential of all possible functional systems. Thus, in this article the author tried to resolve the contradiction between the aggravation of the problem of devaluation of personal values of students - future specialists in modern conditions, a noticeable decrease in the moral and volitional qualities of young people on the one hand, and the lack of mechanisms for resolving the problem in a modern university on the other hand.

Keywords: physical culture, sport, physical education, personal values, students of non-physical specialties, formation of motivation for physical education, higher education, professional competence.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Переустройства и реорганизации в современных общественно-значимых сферах, проводимые в нашей стране, коснулись и системы подготовки специалистов различных направлений и профилей. Трансформации экономического и социокультурного состояний вызывают у большинства выпускников вузов страх перед будущей профессиональной деятельностью, порождают отрицательное психическое состояние и снижают их адаптационные возможности. Размывание общечеловеческих нравственно-ценностных приоритетов в обществе (С.А. Амбалова) [1], отсутствие четко структурированной идеологической системы (М.И. Бекоева) [2] приводят к зарождению реальной опасности девальвации личностных ценностей. Все это не может не отразиться на нравственном, психическом и физическом облике молодого поколения, в связи с чем во всех образовательных учреждениях актуализировалась проблема совершенствования физической культуры как значимой личностной ценности студентов – будущих специалистов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Современная система физического воспитания студентов нефизкультурных направлений подготовки является доминирующей в развитии физической культуры и спорта как структурных компонентов общей культуры человека, здорового образа жизни и профессиональной компетентности специалиста. Это говорит о том, что физическая культура выступает не только средством физической подготовки, сохранения и укрепления соматического здоровья, но и механизмом адекватного межличностного взаимодей-

ствия (А.Г. Бугулов, Х.М. Сокаев) [3]; условием успешного социального сотрудничества (И.Н. Воробьева) [4]; средством самосовершенствования и саморазвития своих физиологических, физических, психических и умственных способностей (А.С. Голобоков, М.С. Наумова) [5]; формирования ценностных ориентаций, способствующих осознанному повышению своих физических, нравственных и личностных качеств (Н.А. Груздева, М.В. Ковалева) [6; 7].

Формирование целей статьи (постановка задания). В рамках государственной образовательной политики на первое место выдвигается проблема подготовки кадров высокой профессиональной компетентности, конкурентоспособных на современном рынке труда, но, что еще важнее, с высоким уровнем личностно-нравственных качеств. Исходя из этого, идея статьи направлена на частичное решение проблемы повышения качества образования, конкурентоспособности; использование новых образовательных технологий; выявление условия для повышения социальной и профессиональной мобильности выпускников вузов с высоким уровнем личностных качеств и ценностных приоритетов. При этом актуализируется роль физической культуры.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Традиционные формы организации занятий по физической культуре, принятие физкультуры как простого учебного предмета наносит непоправимый вред при формировании мотивации к занятиям физкультурой у студентов нефизкультурных специальностей, так как учебно-тренировочный процесс направлен не на личность обучающегося, а на контрольно-оценочные критерии и показатели. Очень часто студентов подводят под минимальные стандартные нормативы, что препятствует формированию у них ценностного отношения к физической культуре и спорту. Необходимость проведения реформ в системе физического воспитания и спорта, как отмечает в своем исследовании Е.А. Бобровский, обоснована следующими основными факторами: населению России, особенно молодому поколению, требуются ориентиры развития для осмысления своей национальной целостности, которая под негативным влиянием западного мира разваливалось в стране с начала 90-х гг. прошлого столетия; в условиях перехода на рыночные отношения появилась необходимость в повышении уровня физического, психического и соматического здоровья населения страны в целом; для профилактики и борьбы с девиантным поведением молодежи, различными вредными привычками (алкоголизм, наркомания, токсикомания и др.) и ростом преступности в стране возникла острая необходимость в целенаправленной организации досуга молодого поколения; для развития профессионального спорта существует необходимость в переподготовке, подготовке и обновлении кадрового состава, соответствующего современным требованиям; создание позитивного перспективного образа России на международной арене благодаря выступлениям отечественных спортсменов на всевозможных турнирах и соревнованиях мировых масштабов, наличием условий в России для успешной организации и проведения спортивных олимпиад по различным видам спорта» [8, с. 101–104]. Физическая подготовка, как отмечают некоторые ученые выступает основой социально-культурного развития личности (С.В. Казначеев, О.В. Лопатина) [9], неотъемлемая часть формирования общей и профессиональной культуры специалиста (Е.А. Стогова) [10]. Как сложное психофизиологическое явление, физическая культура студента – будущего специалиста проявляется как результат взаимопроникновения его физического состояния и профессиональной деятельности, признание собственного здоровья студентом одной из главных личностных ценностей; высокий уровень сформированности и физического потенциала; склонность к здоровому образу жизни и успешной профессиональной деятельности; целостность знаний, воззрений, ценностных ориентаций, моральных принципов, миропонимания в их практическом воплощении [11].

Как показывает анализ зарубежных и отечественных исследований, польза физической активности для физического и психического здоровья специалистов любого профиля неоценима. Занятия физической культурой и спортом, пишет Л.Г. Пащенко, оказывают достаточно высокое профилактическое воздействие на состояние человека; повышают уровень его физического, психического, физиологического и нравственного здоровья; усиливают сопротивляемость организма вредоносным внешним воздействиям; способствуют избавлению от нездоровых привычек; совершенствуют двигательные навыки, благодаря которым существенно снижается риск травматизма [12].

Физическую культуру, следовательно, можно представить как интегральное качество специалиста (Г.В. Карева, С.Н. Сбитный) [13], как важное условие для организации плодотворной учебно-познавательной деятельности (Л.В. Фалеева) [14]; как структурный компонент общей профессиональной культуры человека (Е.Ю. Перькова) [15]; как цель самосовершенствования и саморегуляции. Она устанавливает основные ориентиры свободного, преднамеренного самоопределения личности, которая на различных периодах жизнедеятельности из всего набора ценностей предпочитает те, которые для нее являются на данный момент наиболее существенными. Признавая физическую культуру личности сложным системным образованием, С.В. Казначеева, О.В. Лопатина и И.Б. Страхова утверждают, что она вооружает молодых людей осознанием сложности жизни, способствует формированию нравственно-эмоциональных критериев самооценки личности [9]. Это, в свою очередь, требует выработки способности к самовыражению, что на практике проявляется в наличии потребности в знаниях и умениях различать подлинные культурные ценности. «Управление системой физического воспитания студентов в нефизкультурных вузах – сложный процесс, требующий глубокого осмысления его тактики и стратегии, а также тщательного выбора методов повышения качественных показателей здоровья и формирования у студентов мотивации здорового образа жизни» [16].

Профессионально-ориентированная основа физического воспитания студентов нефизкультурных направлений подготовки – это исходное положение физической культуры, связывающая все остальные ее компоненты в целостную систему. Основными показателями, по которым можно определять уровень сформированности физической культуры обучающихся, выступают объективные и субъективные критерии. Основываясь на них, можно установить наиболее значимые свойства и степень проявления физической активности в деятельности. К объективным показателям относятся: интенсивность организации и проведения физкультурно-спортивных мероприятий; уровень сложности и творческий характер физкультурно-спортивной деятельности; возможность проявление самостоятельности, самообразования, самодеятельности, саморазвития и самосовершенствования на занятиях по физической культуре; формирование у студентов ценностного отношения к здоровому образу жизни в течении всей учебно-воспитательной деятельности. К субъективным показателям относятся: уровень сформированности у студентов потребности в физических нагрузках и способы удовлетворения этой потребности; степень проявления волевых, нравственных и эмоциональных ощущений в процессе физкультурной деятельности; степень удовлетворенности и отношение к выполняемой деятельности.

Хорошее здоровье, как справедливо отмечают в своем исследовании А.С. Голобоков и М.С. Наумова [5, с. 323–325], обеспечивается специально организованной физкультурно-спортивной тренировкой, что,

несомненно, санкционирует быстрое освоение новых производственных профессий и приемов умственной и физической работы, без ущерба для здоровья даже при неблагоприятных внешних воздействиях среды, в сложных условиях профессиональной деятельностью. Для того, чтобы работа не порождала чрезвычайных усилий, нужно не только смягчения самого труда различными автоматизированными технологиями, но и формирование у работников способности переносить значительные умственные, физические, психические и моральные нагрузки.

Следовательно, о высоком уровне сформированности физической культуры студентов нефизкультурных факультетов можно говорить тогда, когда у обучающихся проявляется высокий уровень сформированности ценностных отношений к физической культуре и спорту; испытывают потребность в спортивном стиле и здоровом образе жизни. Студентам, уверенным в значимости физической культуры как одной из главных личностных ценностей, а также убежденным в необходимости активных физических нагрузок для расширения потенциала личности, свойственна обстоятельность запаса знаний по физической культуре и спорту, умений и навыков физического самосовершенствования. Данная категория студентов уверена в целесообразности использования психолого-педагогического потенциала физической культуры для самореабилитации при значительных эмоциональных и умственных нагрузках; после перенесенных серьезных заболеваний; для успешной организации и поддержания здорового образа жизни; для активизации физкультурно-оздоровительной деятельности в семье и на работе. После окончания вуза проявляют инициативу самодеятельности во многих сферах жизнедеятельности.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, можно сделать вывод, что физическая культура выступает как ведущий компонент общей и профессиональной культуры специалиста любого профиля, как существенная характеристика его индивидуального развития, как фундаментальная ценность, обусловливающая качество его социокультурного бытия, способ и меру реализации своего нравственно-личностного потенциала. Высокий уровень сформированности личностной ориентации и мотивации обучающихся к систематической физкультурно-спортивной деятельности существенно повышает результативность как физических, так и профессионально важных качеств студентов – будущих специалиста, в результате чего у них проявляется ценностное отношение к собственному здоровью, к здоровому стилю жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амбалова С.А. Особенности механизмов психоэмоционального состояния в юношеском возрасте// Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 270–273.

2. Бекоева М.И. Условия оптимизации профессиональной успешности студентов в современных условиях //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 63–65.

3. Бугулов А.Г., Сокаев Х.М. Роль физического воспитания в формировании практической компетенции человека //News of Scienc eand Education. 2018. Т. 3. № 3. С. 033–036.

4. Воробьева И.Н. Основные направления формирования мотивационно-ценностного отношения школьников к здоровому образу жизни //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 25–28.

5. Голобоков А.С., Наумова М.С. Роль физического и спортивного воспитания в социализации личности и общества //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 323–325.

6. Груздева Н.А., Ковалева М.В. Специфика проведения занятий по волейболу для студентов нефизкультурных специальностей //В сборнике: Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведения. 2016. С. 94–97.

7. Ковалева М.В., Груздева Н.А. Структура занятий по дисциплине «Физическая культура» для студентов нефизкультурных специальностей //В сборнике: Наукоемкие технологии и инновации: сборник докладов международной научно-практической конференции. БГТУ им. В.Г. Шухова. 2016. С. 141–144.

8. Бобровский Е.А. Развитие спортивной инфраструктуры для активизации массового спорта //Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 101–104.

9. Казначеев С.В., Лопатина О.В. Физическая культура в нефизкультурном вузе – подход к возможному решению ее лучшего позиционирования //Интерэкспо Гео-Сибирь. 2015. Т. 6. № 2. С. 135–139.

10. Стогова Е.А. О проблемах преподавания физической культуры для студентов технических и творческих специальностей //Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 2 (108). С. 155–159.

11. Доев В.К., Годжиев Г.Т. Совершенствование организационной структуры управления физической культурой и спортом //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2017. № 4 (208). С. 158–162.

12. Пащенко Л.Г. Организация образовательно-оздоровительной деятельности взрослого населения в условиях физкультурно-оздоровительного комплекса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 177–181.

13. Карева Г.В., Сбитный С.Н. Анализ методических приемов, используемых на занятиях адаптивной физической культурой со студентами, имеющими ограниченные возможности здоровья //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 99–101.

14. Фалеева Л.В. Студент и образовательная среда вуза: социально-культурный контекст //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 113–116.

15. Перькова Е.Ю.Оценка развития массового спорта в регионах ЦФО //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 365–368.

16. Казначеев С.В., Страхова И.Б., Лопатина О.В. Физическая культура и ее роль в воспитании студентов нефизкультурного вуза //Образование и наука. 2015. № 3 (122). С. 156–164.

Статья поступила в редакцию 23.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 373.2

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ВОПРОСАМ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2018

Галкина Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного образования
Галеева Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики дошкольного образования
Иркутский государственный университет
(664008, Россия, Иркутск, ул. Н. Набережная, 6, e-mail: galeeva.len@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлены результаты исследования использования разнообразных форм повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации по вопросам речевого развития дошкольников. Определены технологии эффективного методического сопровождения педагогов по вопросам речевого развития дошкольников в условия ФГОС ДО. Изучены механизмы формирования профессиональной компетентности педагога в организации эффективного речевого взаимодействия в условиях современного дошкольного образования. Обобщение теоретических исследований позволило определить ключевую дефиницию исследования. Профессиональная компетентность педагога по вопросам речевого развития детей представляет собой комплексную характеристику педагогической деятельности в области речевого развития детей, включающую целевой, мотивационно-потребностный, содержательно-операционный и оценочный компоненты. В статье обоснованы педагогические условия, представлены варианты методической поддержки работы с педагогами. Рассмотрены условия наиболее успешного развития речи включающие: консультативную и практическую работу по методической поддержке педагогов, направленной на повышение уровня готовности к развитию речи детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, речевое развитие, педагог дошкольного образования, педагогическое проектирование, функции управления педагогическим проектированием.

METHODICAL MAINTENANCE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER ON QUESTIONS OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF FGOS OF PRESCHOOL EDUCATION

© 2018

Galkina Irina Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor of psychology and pedagogics of preschool education
Galeyeva Elena Vladimirovna, senior teacher of department of psychology and pedagogics of preschool education
Irkutsk State University
(664008, Russia, Irkutsk, N. Naberezhnaya St., 6, e-mail: galeeva.len@yandex.ru)

Abstract. Results of a research of use of pedagogical design as one of effective technologies of methodical escort of the teacher on questions of speech development of preschool children in modern conditions are presented in article. Aspects of formation of professional competence of the teacher of the organization of preschool education to realization of problems of speech development of children in the conditions of realization of FGOS of preschool education are studied. Generalization of theoretical researches has allowed to define a key definition of a research. The professional competence of the teacher on questions of speech development of children represents the complex characteristic of pedagogical activity in the field of speech development of children including target, motivational, substantial and operational and estimated components. In article pedagogical conditions are proved, options of methodical support of work with teachers are presented.

Keywords: professional competence, speech development, teacher of preschool education, pedagogical planning, and management functions pedagogical planning.

Определяющим условием развития и модернизации образовательной системы дошкольного образования является обеспечение образовательных учреждений квалифицированными кадрами. Современное образование нуждается в компетентном, ответственном педагоге, действующем в соответствии с государственной политикой и принципами психолого-педагогической науки. В связи с этим, возникает необходимость поиска путей и технологий оптимизации методического сопровождения педагогов по вопросам реализации задач речевого развития дошкольников

Одним из основных направлений деятельности педагогов дошкольных учреждений занимает работа по речевому развитию детей, это объясняется важностью периода дошкольного детства в речевом становлении ребенка.

На современном этапе, как представлено в исследованиях, связная, логически последовательная, лексически богатая речь у детей дошкольного возраста очень редкое явление. В речи дошкольников существуют множество проблем, одними из них выступают- несвязность изложение, бедность речи, аграмматичность, краткость построения речевых конструкций и др. [1]

Результатом успешной речевой подготовки детей дошкольного возраста является профессиональная компетентность педагогов в области речевого и лингвистического развития детей и использование разнообразных технологий обучения, обеспечивающих активную поисковую деятельность детей.

Современная образовательная ситуация диктует изменения в содержании профессионально-педагогической деятельности специалистов дошкольного образования, что обуславливает необходимость поиска средств, стимулирующих педагогов к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию, развитию творческих способностей, обуславливающее их готовность развиваться, совершенствовать свои знания, умения и способности.

Исследователи приходят к общему выводу, что успешное развитие ребенка возможно лишь во взаимодействии с развивающимся педагогом, творческая индивидуальность которого проявляется, прежде всего, в способности к самоизменению.

Авторы отмечают, что развивающийся педагог не тот, кто учит, а кто осознает закономерности, связи и отношения развития дошкольника. В данной связи педагогу дошкольного образования необходимо обладать соответствующими профессиональными компетенциями, характеризующимися умениями создавать речевое пространство, занимать познавательную позицию, динамично использовать лингводидактические технологии, поддерживать инициативы воспитанников в познании

речи

При изучении психолого-педагогической литературы, нами было выявлены следующие противоречия:

- между требованиями Профессионального стандарта педагога в области владения современными лингводидактическими технологиями обучения и формирования детской речи и недостаточной готовностью педагогов ДОО к данной деятельности;

- формирование готовности педагогов к реализации речевых задач препятствуют такие негативные факторы, как интенсификация образовательного процесса, несоответствие программ и технологий обучения возрастным и индивидуальным особенностям речевой деятельности обучающихся.

В связи с этим возникает необходимость в поиске путей оптимизации речевого развития дошкольников, повышения профессиональной компетентности педагогов, в их теоретической и практической подготовки к реализации задач речевого развития дошкольников.

Методологическую основу нашего исследования составили общенаучные положения о профессиональной компетентности педагога представленные в трудах В.А. Сластенина, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Г. Молчанова, Г.В. Яковлевой и др., авторы в содержательную характеристику компонентов профессиональной готовности включают:

1. Мотивационный: профессиональная мотивированность на организацию эффективной речевой деятельности, способность педагога организовать продуктивное речевое взаимодействие детей, педагог осознает огромный потенциал лингводидактических технологий для развития речи детей; стремится совершенствовать свои научные знания и профессиональные умения.

2. Практический: способен организовать активное речевое пространство детей, владеет системой методических и технологических умений для решения речевых задач и организации эффективной речевой деятельности дошкольников, знает особенности психолого-педагогического сопровождения коммуникативной деятельности, проявляет активность, инициативность, творческий подход в организации речевой деятельности.

3. Теоретический: имеет представление о значении речевого развития дошкольников детей; знает особенности, методы развития и руководства речевой деятельности дошкольников

4. Рефлексивный: осуществляет контроль, самоконтроль и анализ собственной профессиональной деятельности и деятельности детей

Следуя из данных положений, можно обосновать основной тезаурус проблемы, где под «профессиональной компетентностью», следует понимать «совокупность профессионально обусловленных требований к педагогу и употребляется с такими терминами, как «квалификационная характеристика», «профессиограмма личности», «профессиональная готовность» [2].

Притчина Л.Р. рассматривает данную категорию как интегративное свойство личности педагога, характеризующего его осведомлённость в психолого - педагогической области знаний, профессиональные умения и навыки, личностный опыт, при этом важно , чтобы специалист был нацелен на перспективность в работе, открыт к динамическому обогащению необходимыми знаниями, уверен в себе и способен достигать профессионально значимых результатов [3].

В целях эффективной реализации образовательной области «развитие речи» и повышения ее эффективности на современном этапе определяет факторы эффективного взаимодействия, где содержанием профессиональной компетентности по вопросам речевого развития дошкольников выступает набор общепедагогических и специальных компетенций, которые представляют собой комплекс характерных профессиональных умений и навыков для всех уровней профессиональной подготовки. Автор заявляет, что изменяются и могут варьироваться только степень осмысления, глубина понимания проблемы [4].

К общепедагогическим компетенциям относятся: ценностно-смысловые, коммуникативные и культуроведческие. Содержанием этих компетенций выступают: ценностные ориентиры в отношении родного языка, который является формой отражения национальной культуры, отношение к речи детей как самоценного образования, активное участие воспитанников в познании родной речи; развитие речевых умений и способностей дошкольников , использования языка в различных видах профессиональной деятельности и ситуациях педагогического общения; знания норм, правил, традиций жизни в поликультурном обществе, основ культуры межнационального общения [5].

Следуя нашему контексту проблемы можно констатировать, следующие характеристики профессиональных компетенций необходимых педагогу в данной области знания.

К *специальным компетенциям* педагогов относят: лингвистические, научно-методические и практическометодические. методы и средства направлены на речевое развитие дошкольников

Таким образом, профессиональная компетентность педагога по вопросам речевого развития детей дошкольного возраста следует рассматривать как комплексную характеристику педагогической деятельности в области речевого развития детей, включающую целевой, мотивационно-потребностный, содержательно-операционный и оценочный компоненты. Это целостное образование, содержащее взаимосвязанные и взаимозависимые компоненты:

Целевой компонент - осознание педагогом значимость речевого развития дошкольников, как основы дальнейшего успешного развития и адаптации ребенка, как ключевой образовательной области ФГОС дошкольного образования, сензитивности возраста к реализации задач развития данного направления.

Мотивационно-потребностный компонент- профессиональные установки, заинтересованность в профессиональном росте, ориентация педагога на доминантные ценности,: знания как ценности. Содержательно-операционный компонент- педагог не только владеет научными знаниями , способен их применять и адаптировать в зависимости от ситуации , потенциала детей и запросов родителей Данный компонент включает комплекс педагогических умений – аналитические, гностические, конструктивные, проективные, рефлексивные.

Оценочный компонент - самооценка своей успешности, продуктивности деятельности с оптимальным педагогическим образцам [4].

В качестве ведущего условия повышения профессиональной компетентности педагогов и эффективности построения образовательной деятельности с детьми выступает рационально и эффективно организованное методическое сопровождение педагогов, включающее «комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, мероприятий, направленных на оказание всесторонней помощи педагогу в решении возникающих затруднений, способствующих его развитию и самоопределению на протяжении всей профессиональной деятельности» [4], [9].

Проведенный нами научный анализ особенностей организации методической службы в ДОО, показал, что зачастую методическая служба построена таким образом, что спланированное для реализации содержания работы с педагогами имеет случайный характер, характеризуется бессистемностью, слабостью связей между основными направлениями повышения квалификации работников детских садов, отсутствием в планах методической работы ряда необходимых блоков содержания, самых острых и актуальных проблем. Во многих детских садах реальные проблемы учебно–воспитательного процесса, проблемы конкретных педагогов и воспитанников и со-

держание методической работы существуют параллельно от самих педагогов, не учитываются их интересы, не отслеживаются интересующие вопросы или трудности, проводятся не интересные информационные лекции и т.д., методический кабинет существует для галочки [5].

В настоящее изменения системы работы методической службы возросла в связи с переходом на вариативную систему образования, появлению многообразия новых методов, форм, технологий в планировании организации работы с детьми.

В целях эффективной реализации образовательной Программы по речевому развитию дошкольников важным в профессиональном развитии и становлении специалиста дошкольного учреждения считаем информационное обеспечение его деятельности (консультации, участие в работе семинаров, практикумов, мастер-классах) и психолого-педагогическую поддержку (организация ситуации успеха, поддержка и оценка успешной деятельности, в том числе и материальное поощрение; постоянная помощь в тех пределах, в которых он нуждается) » [6].

В качестве ведущих методических средств формирования профессиональной компетентности практикующего педагога по вопросам речевого развития в новых условиях реализации ФГОС дошкольного образования выступила система технологий и методов, таких как: консультативная поддержка, которая включала: консультации-парадоксы с запланированными ошибками; мультимедийные презентации практикоориентированных наработок педагогов; гостевой обмен опытом; консультации, по опорным словам, консультации - практикумы; консультации – тренинги; мастер – классы; семинары – практикумы; деловые игры; дискуссионные площадки; творческие микрогруппы и др.

Консультативная поддержка предполагает создание на базе ДОО специализированного кабинета по вопросам речевого развития дошкольников, оснащение его методической литературой, мультимедийными презентациями, приглашение узких специалистов, осуществляющих консультирования как педагогов, так и родителей по вопросам речевого развития дошкольников. В ходе проведения дискуссий, консультаций диалогов по проблемным вопросам с узкими специалистами, педагоги дискуссировали сталкивались и обсуждали разные точки зрения, демонстрировали разный взгляд на подходы и технологии речевого развития дошкольников, в конце выбирался наиболее приемлемый вариант исходя из внутренних проблем и и интересов. По форме и содержанию дискуссия напоминают беседу. Она предполагает выбор актуальной, проблемной для коллектива темы, в ходе совместного обсуждения и диалога, педагоги делают важные для себя выводы и принимают решения дальнейших действий. Технология же проведения дискуссии предполагает борьбу мнений, постановку спорных вопросов. [6].

Организуя методическую работу, направленную на овладение воспитателями ДОУ вопросов речевого развития дошкольников, мы исходили из того, что продуктивность освоения профессиональной деятельности зависит не от накопления профессиональных знаний, а работа должна быть представлена как целостность познавательной и инновационной деятельности, входе которой педагог получает видимый реальный продукт своей деятельности, где приобретенные знания становятся свойствами личности, способной выполнять определенные действия в заданных или новых условиях на основе сформированности профессиональных умений [6].

Теоретическое содержание осваивалось в процессе тематических консультаций с элементами проблемных дискуссий, диалога, педагогических мастерских. Однако главный акцент был сделан нами на самостоятельное изучение воспитателями, справочной, научной, методической литературы, информации в Интернет в процессе индивидуальной, парной, подгрупповой или коллективной познавательной деятельности (теоретические микроисследования). Происходило теоретическое обогащение знаний.

Практическое овладение осуществлялось через создание конкретных методических разработок по общей теме «Современные технологии речевого развития детей старшего дошкольного возраста», через включение воспитателей не в процесс традиционного информирования, а в деятельностное «проживание». Деятельностное «проживание» – личностное «вхождение» воспитателя в процесс повышения профессиональной компетентности, когда компоненты деятельности им самим направляются и контролируются, т.е. педагог занимает активную позицию субъекта своей деятельности [6].

В качестве деятельностного и коммуникативного акта педагогического взаимодействия активно выступали совместная деятельность, межличностное общение и непосредственно сама личность партнера по контакту. Присутствие этих ориентиров позволило старшему воспитателю более гибко «простраивать» тот или иной акт взаимодействия и оперативно влиять на его результат.

Разработанные нами система конструктивных диалогов (коллективное рассуждение, обсуждение психолого-педагогических проблем, путей их преодоления), обеспечила актуализацию знаний, и способствовал переносу их в творческую деятельность каждого педагога. Мы считаем, что именно в процессе диалогового общения происходят «встречи» старых и новых знаний, позиций, концепций. Таким образом, осуществлялся не просто обмен «информацией, действиями, эмоциями» (Н.Ф. Радионова), а своего рода «обмен с приращением», «обмен с профицитом». Представляется, что подобный обмен позволяет обогащать внутренние потенциалы и практический опыт каждой из сторон, влиять на состояние их общности и характер складывающихся между ними взаимоотношений. Элементы такого обмена существуют и в других видах социально обусловленных контактов, но именно в педагогическом взаимодействии взаимообогащающий обмен внутренними потенциалами осуществляется целенаправленно и систематически [7].

В качестве своеобразного механизма обмена между взаимодействующими сторонами выступают, как нам представляется, два основных процесса: объективация и субъективация. Объективация основана на активной передаче человеком миру того, чем он реально обладает. Субъективация, в свою очередь, направлена на присвоение актуализированных в ходе обмена-взаимодействия ресурсов партнера. Для данного процесса характерны принятие, структурирование и избирательное включение индивидом в свой «внутренний фонд» содержательных элементов такого рода обмена [7].

Таким образом, формирование профессиональной готовности педагогов к реализации задач речевого развития строится на основе принципов - интегративности, профессионального общения, стимулирование интереса и мотивации к самообразованию, повышение уровня активности и самостоятельности, развитие навыков анализа и рефлексии своей деятельности, развитие стремления к сотрудничеству, эмпатии и др. [8].

Значительная роль в структурно-функциональной модели развития профессиональной компетентности педагога по речевому развитию дошкольников включает три компонента - мотивационно-потребностный, содержательно-операционный, оценочный компонент [10].

Мотивационно - ценностный компонент предполагает заинтересованность педагога в активном познании, потребность в самообразовании, стремление решать поставленные задачи, преодолевать трудности.

Содержательно-операционный содержит в себе систему знаний, которыми должен овладеть педагог: знание приемов и способов решения профессиональных практических задач и умение их творчески использовать.

Оценочный компонент - умение проанализировать

и дать оценку своей деятельности, своевременно найти пути коррекции [10].

Особую значимость в аспекте данной проблемы выступает организация методического сопровождения педагогов, через насыщения интерактивной среды, использования активных форм работы с педагогами, развития креативного потенциала педагога, создание комплекса проблемно-креативных ситуаций в ходе коллективных и индивидуальных занятий, оснащенность методической среды необходимыми материалами и литературой по теме. Оказание всесторонней помощи педагогам в вопросах речевого развития посредством индивидуальных консультаций, проведение конструктивных диалогов, информационное обеспечение, проведение индивидуальных встреч с узкими специалистами и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. - М., 2000. - 325с.
2. Федотова Е.Л. Теоретико-методологические основы педагогического взаимодействия: монография. - Иркутск, 1997. - 175с.
3. Притчина Л.Р.Повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам развития речи дошкольников / http://открытыйурок.рф/статьи/551030/
4. Макарова В.Н. Подготовка педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей дошкольного возраста в системе непрерывного профессионального образования / автореферат диссертации
5. Дуброва В.П., Милашевич Е.П. Организация методической работы в ДОУ. М. 1995. с.-109.
6. Шумовская К. Методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов по речевому развитию детей https://pandia.ru/text/79/163/58943.php
7. Педагогический вестник. – Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 1 (1). – 108 с.
8. Шадрина Л.Г. Формирование предпосылок связной речи у детей младшего дошкольного возраст: монография. - М.,1997. -175с.
9. Макарова В.Н. Педагогические умения в области речевого развития детей дошкольного возраста и условия их формирования у будущих воспитателей // Наука и школа. 2010. №1. - С.94-99.
10. И.А. Галкина, Е.В. Галеева. Детская речь с элементами языкознания. - Иркутск: 2015. - 252 с.

Статья поступила в редакцию 17.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

ДЕТСКО–РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ И САМООЦЕНКА ПОДРОСТКА

© 2018

Гогицаева Ольга Урузбековна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Небежева Аминат Викторовна, студентка психолого-педагогического факультета
Шибзухова Диана Арсеновна, студентка психолого-педагогического факультета
Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: gogitsaeva@yandex.ru)

Аннотация. Семья – это главный социальный институт воспитания детей. В каждой семье функционируют свои нормы поведения, действует своя иерархия ценностей и приоритетов, именно в семье дети обретают свои первые образцы для имитирования, испытывают первые реакции людей на свои деяния и поступки. Не располагая ни социальным, ни личным опытом, дети, особенно подростки, не в состоянии оценить свои поступки, степень проявляемых личностных качеств взрослых, поведение сверстников и т.д. Взаимоотношения между детьми и родителями оказывают серьезное влияние на развитие психики подростка, на формирование его личности. Влияние взрослых на детей, в основном, можно отнести к воспитательным приемам, которые взрослые оказывают на ребенка. Семья для детей является ведущей, ключевой моделью во взаимоотношениях с социумом. В рамках семьи, за счет незаметного взаимодействия создается особая «атмосфера», благодаря которой все тайные мысли не остаются не замеченными подростком и, откладываясь в его душе, в последствии проявляются в поведении. Чаще всего, в семьях взаимоотношения ребенка с матерью, протекают большее эмоционально. В основном, именно благодаря взаимоотношениям с матерью дети усваивают и приобретают опыт, навыки взаимодействия с окружающим его социумом. Формирование самосознания ребенка происходит с помощью членов семьи, ее размеров, социального статуса, количества родителей, взаимоотношений между ними. Ключевым условием уникальности каждого человека является ее самооценка, которая определяет его жизненные установки, его жизненную позицию, то, как он будет принимать себя в окружающем мир. Именно самооценка определяет и устанавливает стиль поведения человека. Другими словами, именно самооценке определяется динамика развития человека. Основу исследования составили общенаучные методы, прежде всего, анализ научной литературы и эмпирических данных.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, самооценка, развитие подростка, семья.

CHILD-PARENTAL RELATIONS AND SELF-ASSESSMENT OF ADOLESCENTS

© 2018

Gogitsaeva Olga Uruzbekovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of education and psychology
Nebejeva Aminat Viktorovna, Student
Shibzukhova Diana Arsenovna, Student
North Ossetian State University Named K. L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutin Street, 46, e-mail: gogitsaeva@yandex.ru)

Abstract. The family is the main social institution for the upbringing of children. Each family has its own norms of behavior, its own hierarchy of values and priorities operates, it is in the family that children acquire their first samples for imitation, experience the first reactions of people to their deeds and deeds. Having neither social nor personal experience, children, especially adolescents, are not able to assess their actions, the degree of adult personality qualities displayed, the behavior of peers, etc. Child-parent relationships greatly affect the mental development of a teenager, the device of his personality. The impact of parents on adolescents is more relevant to the educational activities that adults have on the child. The family appears for the teenager as the main, basic model of relations with society. Inside the family, due to invisible interference, an atmosphere arises in which all hidden thoughts do not pass by the adolescent and, imprinted in his mind, in the future emerge in behavior. In the family, the relationship between the adolescent and the mother is manifested as more emotionally colored. Through interaction with the mother, a teenager learns the experience of communicating with the world around him. The formation of children's self-consciousness is formed under the influence of the family composition, its size, social status, the number of parents, the relationship between them. The dominant parameter of the uniqueness of each individual is her self-esteem, which determines the attitudes of life, the position of the individual, how he will evaluate himself and the world around him. It is self-esteem that lays the foundation for determining the style of human behavior. In other words, due to self-assessment, the dynamics of human development are determined. The basis of the research was made by general scientific methods, first of all, analysis of scientific literature and empirical data.

Keywords: parent-child relationship, self-esteem, development of a teenager, family.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Исследованию самооценки подростков посвящается много времени, не малую роль в ее формировании играет родительское воспитание, стили воспитания. Всем известно, что главную роль в формировании личности, ее нравственного начала и жизненных принципов выполняет семья. От семейных взаимоотношений, от декларируемых семьей ценностей, зачастую зависит, каким вырастет их ребенок. Конечно, и в наши дни, как и ранее, одной из самых сложных и парадоксальных проблем является проблема взаимоотношений «отцов и детей». Трудность заключается в том, что она носит скрытый, личностный характер. Наиболее остро эта проблема проявляется, когда дети достигают подросткового возраста и многие родители не готовы конструктивно взаимодействовать со своими повзрослевшими детьми. К этому можно добавить динамично изменяющуюся среду, неоднозначные социальные и психологические тенденции в динамике развития института семьи, ответственность и жесткость социально ролевых установок – все это приводит к нарушению детско-родительских отношений. Именно поэтому тема семьи является в наши дни особенно актуальной и привлекает внимание психологов, педагогов, медиков, юристов и представителей других профессий. Прежде всего, такой интерес вызван тем, что именно в семье личность формируется и развивается. Отношение подростка к себе (самооценка), на наш взгляд, напрямую зависят от детско-родительских отношений. Проблема состоит в раскрытии связи между самооценкой подростка и особенностями родительского воспитания.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Особенности внутрисемейных отношений изучали Э. Арутюнянц [1], А. Бандура [2], Ю. Гиппенрейтер [3], И.С. Кон [4],

В.К. Кочисов [5], Р. Кэмпбелл [6] и другие.

Многие западные исследователи возрастной динамики взаимоотношений между родителями и детьми, отмечают, что начинается она в явно выраженной зависимости ребенка и потом переходит к самостоятельности в эмоциональной сфере и к равным, в основном, отношениям между всеми участниками какого-либо процесса. Анализируя позицию родителя можно выделить такие особенности, как «двойственность, противоречивость (Э. Фромм)» [7]. Российские психологи в основу детско-родительских взаимоотношений ставят признание роли взрослого как некоего переносчика человеческой культуры, что, конечно, является значимым условием для развития ребенка. По мнению Е.О. Смирновой «детско-родительские отношения подразумевают под собой, в первую очередь, сильную эмоциональную значимость не только для подростка, но и для его родителей» [8].

«Социальная ситуация развития – отмечает Л.С. Выготский – является важным критерием» [9]. Во время общения родителя и подростка происходит одновременно развитие и становление личности каждой участвующей стороны. Как отмечает О.У. Гогицаева «не стоит игнорировать стремление подростка быть похожим на выбранный им идеал, но в то же время надо уметь разъяснить ему, что ничего не бывает сразу, за один миг, что нужно приложить много усилий и времени, чтобы приблизиться к идеалу» [10]. «Надо дать понять подростку, что если ему кажется, что он не сможет стать похожим на своего героя, изменить самого себя, то надо уметь менять взгляды на будущее, взгляд на самого себя реального. И, конечно же, принимать себя таким, какой он есть на данный момент» – пишет С.Д. Гуриева [11]. Влияние воспитания на самооценку подростка – очень важная задача, которая может повлиять на его будущее [12-20].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель настоящего исследования состоит в выявлении взаимосвязи «детско-родительских» отношений и самооценки подростка. Объектом нашего исследования были выбраны дети подросткового возраста. Предмет исследования – влияние взаимоотношений между родителями и ребенком на становление самооценки. Гипотеза: «детско-родительские» отношения влияют на становление самооценки подростков. Задачи исследования заключаются в выявлении уровня самооценки и уровень притязаний подростков; определить особенности детско-родительских отношений в семьях подростков; установить взаимосвязь между этими параметрами.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Всем известно, что, самооценка влияет на жизнь человека, помогая в становлении характера, т.к. подрастающий индивид развивается стремительно, приобретая каждый день новые качества. Исследуя самооценку подростка Э. Арутюнян определил, что «она является важным регулятором его поведения. Самооценка – это оценка человеком самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей» [1]. Начиная с раннего детства, на формирование самооценки ребенка оказывает влияние воспитание. Низкий уровень самооценки в последствие будет негативно влиять на раскрытие способностей индивида. Высокая самооценка, же может спровоцировать подростка на присвоение себе тех или иных достоинств, реальной жизни которыми он, может быть, желал, но не обладает.

Зачастую, родители, мечтая о будущем своих детей, какими они хотели бы их видеть, не получив желаемое, если ребенок не оправдал их ожидания, начинают упрекать своих детей, порой и ругать, при этом, многие родители, к сожалению, не обращают внимание на те достоинства, те замечательные качеств, которыми обладают их дети, но они не входят в планы родителей [21]. Чтобы не спровоцировать развитие у подростка не низкой самооценки, следует принимать его таким, какой он есть, не надо возлагать на него свои надежды и ожидания, что бы в последствии не разочаровываться.

Похвала и критика, должны быть в разумных пределах, т.е. стоит исключить постоянную похвалу по поводу всего, чего достигает ребенок, но и ругать его за те или иные промахи не стоит. К сожалению, как показывает практика, чрезмерные критические замечания, спровоцируют замкнутость, ребенок меньше будет контактировать с родителями.

Развитию самооценки способствует и стиль семейного воспитания. Опираясь на исследования ряда ученых, в частности Д. Баумринд и Э. Маккоби [23], Г. Крайг [22] составила довольно полную классификацию стилей родительского поведения. Авторы исходили из фиксации двух факторов влияния на детей в семье – родительского контроля и родительской теплоты». Ведь от условий, от используемых форм воспитания принятых семьей, зависит будущее поведение ребенка – адекватным или неадекватным.

Дети с заниженной самооценкой, чаще всего бывают не довольны собой. Такие ситуации характерны для семей, где взрослые постоянно упрекают, ругают подростка, взваливают на их плечи то, что не по силам им (детям). Но, как отмечают И.А. Гобаева, О.У. Гогицаева и ряд других авторов «неадекватность может показать себя и в случаях с завышенной самооценкой» [24]. Такое уже происходит в семьях, в которых подростка перехваливают, часто за каждое мелкое выполненное дело вознаграждают материально.

Говоря об адекватном представлении о самооценке, должна присутствовать золотая середина, должен соблюдаться баланс между наказаниями и поощрениями.

Для позитивного влияния семьи на ребенка, необходимо помнить про внутрисемейные психологические факторы, оказывающие существенное влияние процесс воспитания:

- обязательно принимать в жизни семьи максимально активное участие;
- всегда помнить о детях, стараться выделять время для беседы «по душам»;
- замечать проблемы, возникающие у ребенка,
- не углубляться в сложности его жизни, способствовать развитию его способностей;
- не давить на подростка, не ограничивать в принятии решений;
- интересоваться индивидуальными особенности развития ребенка на каждом этапе развития;
- уважительно относиться к мнению ребенка;
- научиться видеть в ребенке соратника, равноправного коллегу, просто который, на данный этапе имеет меньший опыт.

На основе анализа научной литературы (Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др) [25] было принято решение об использовании следующих психологических инструментов:

-для исследования детско-родительских отношений – тест-опросник ОРО (опросник родительского отношения) [26];

- для исследования самооценки и уровня притязаний подростков – методика «Дембо-Рубинштейн»).

- для исследования установок, поведения и методов воспитания родителей так, как видят их дети в подростковом возрасте – тест «Подростки о родителях» [27].

В результате обследования уровня самооценки и уровня притязаний у подростков были получены следующие данные 43% исследуемых детей имеют высокую самооценку, 50% – среднюю, 7% – низкую. Это может говорить о том, что для большинства подростков характерна высокая и адекватная самооценка.

Исследование детско-родительских отношений позволило нам определить типы взаимоотношений родителей с детьми, выявить уровень требовательности родителей. Так, по шкале «строгость» 10% детей считают, что родители не строги с ними и 4% родители согласс-

ны с этим. 34% подростков считают своих родителей в меру строгими, так же себя оценили 14 % взрослых. 56% процентов детей считают, что родители суровы с ними и 82% родители считают также. Можно предположить, что родители не склонны доверять своим детям. По шкале «контроль» 12% детей и 28% родителей думают, что мало контроля. 34% детей и 42% родителей, считают, что контроль проявляется лишь в определенных ситуациях. 54% подростков ощущают чрезмерный контроль по отношению к ним и 30 % родителей – согласны с этим.

Следовательно, родители склонны сильно контролировать своих детей, которые это остро ощущают. Считаем, что данный стиль поведения приводит к разрушению доверия между родителями и детьми, понижении самооценки и последних, агрессии, как знак протеста.

По шкале «эмоциональная близость» только 6% подростков указали на нежелание делиться с родителями внутренними переживаниями, таких родителей – 66%. 26 % подростков и родителей готовы общаться достаточно близко. 68% подростков и 8% родителей чувствуют эмоциональную близость.

Можно сделать вывод о том, что подростки нуждаются в родительском участии в их жизни, тогда как сами родители не готовы раскрываться перед ребенком, и чувствуют недостаток прежней эмоциональной близости повзрослевших детей. По шкале «принятие ребенка родителем» 12% подростков испытывают отвержение со стороны родителей и 30% взрослых оценивают свое поведение как отвергающее. 46% детей и 28% родителей говорят о вполне принимающем поведении. 42% детей чувствуют себя полностью принимаемыми и 42% родителей ощущают то же. Это позволяет расценивать как благоприятные взаимоотношения подростков с родителями.

Шкала «сотрудничество» показывает, что 12% детей и 48% родителей заявляют об отсутствии сотрудничества друг с другом; 16% подростков и 34% родителей – о не всегда присутствующем партнерстве в их отношениях. 66% ребят и 12% взрослых говорят о наличие сотрудничества во взаимоотношениях. Э

По шкале «согласие между ребёнком и родителем» 12% подростков и 18% взрослых испытывают несогласие во взаимодействии друг с другом. 30% ребят и 42% взрослых говорят о том, что они соглашаются друг с другом довольно часто. 60% подростков и 43% родителей соглашаются друг с другом всегда. Это так же указывает на наличие благоприятных детско-родительских отношений.

Анализируя взаимосвязь между самооценкой подростков и требовательностью родителей можно отметить сильную отрицательную взаимосвязь ($r = - 0,44$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует об отрицательном влиянии излишней требовательности родителей на формирование самооценки подростка. Чем выше требования предъявляет родитель к ребенку, тем ниже у него будет и самооценка.

Анализ взаимосвязи между самооценкой подростков и отвержения ребенка родителями ($r = - 0,40$ при $p \leq 0,01$), так же доказывает сильную отрицательную связь: чем чаще родители демонстрируют свое неприятие и психологическую дистанцию в отношении ребенка, тем менее уверен он будет в себе.

Выявленная взаимосвязь между самооценкой подростков и сотрудничеством в детско-родительских отношениях ($r = – 0,39$ при $p \leq 0,01$) является так же сильной отрицательной связью и демонстрирует негативное влияние на формирование положительной самооценки отсутствие сотрудничества во взаимодействии родителей и детей.

Как видно из результатов исследования, родители своим поведением оказывают сильное влияние на формирование представления подростка о самом себе. При этом, неблагоприятными факторами развития подростка станут такие формы взаимодействия, при которых родитель будет демонстрировать отчужденность, чрезмерную требовательность, эмоциональное отвержение.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, что поведение родителей по отношению к детям, проявляющееся в чрезмерной строгости, требовательности, отсутствии сотрудничества, несогласия с мнением ребенка оказывает влияние на актуализацию у ребенка обиды, подозрительности, косвенной и вербальной агрессии.

Проведенное исследование показывает: типы семейных отношений влияют на формирование самооценки ребенка, что было подтверждено коэффициентом корреляции Пирсона.

Отметим так же, что были выявлены как сильные, так и слабые корреляционные связи, существующие только на уровне тенденции. Каждый параметр в нашем исследовании выражен в разной степени.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Результаты, полученные в ходе исследования, дают возможность сформулировать ряд рекомендаций, которые стоит использовать в процессе общения родителей с детьми:

Так, отцам подростков, на наш взгляд, необходимо научиться осознавать противоречивость своих чувств и действий, максимально объективно оценивать возможности, способности и недостатки своих детей. Мы считаем, что это помогло бы в дальнейшем не создавать не реальные образы, а принимать ребенка с имеющимися у него возможностями, а не взваливать на его плечи непосильные для него цели и задачи. Детей необходимо принимать такими, какие они есть, и не ждать от них «правильных поступков».

Отцам подростков необходимо наладить доверие и уважение детей к самим себе. Помогать развитию тех способностей ребенка, характеризующих его натуру. Необходимо понимать проблемы собственных детей, они должны всегда чувствовать, что вы любите их, должны знать, что будете любить их, не взирая ни на что.

Матерям, мы бы посоветовали, не отказываться полностью от контроля над ребенком, но чрезмерную опеку лучше будет свести к минимуму. Конечно, подросткам нужна помощь, но не стоит решать все проблемы своего ребенка, ведь он должен научиться самостоятельности, уметь отвечать за свои действия и за свой выбор. Похвалу, порицание и опеку лучше давать дозировано.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арутюнянц Э. Педагогический потенциал семьи и проблема социального инфантилизма молодёжи / Отец в современной семье. – Вильнюс, 2005. – 558 с.

2. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния и семейных отношений. М., 2003. - 116 с. Р. Кэмпбелл

3. Гиппенрейтер Ю. Чувства и конфликты. М.: АСТ, 2014. – 160 с.

4. Кон И.С. Психология ранней юности - М.: Аст - Пресс, 1999. - 397 с. З.

5. Кочисов В.К., Гогицаева О.У. Семья как условие социализации личности//Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015.№ 2 (21). С. 83-86.

6. Кэмпбелл Р. Как справляться с гневом ребенка. М.: Генезис, 2013. - 196 с.

7. Фромм Э. Бегство от свободы /Die Furcht vor der Freiheit /Перевод Г.Ф. Швейника. М.: АСТ, 2011. 288 с.

8. Смирнова Е.О. Психология ребенка: Учебник для педагогических училищ и вузов. М.: Школа-Пресс, 1997.

9. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.

10. Гогицаева О.У. Динамика межличностных отношений подростков//Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014.№4 (19). С. 38-41.

11. Гуриева С.Д., Борисова М.М. Доверие как социально-психологическое явление//Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2014.№ 4. С. 126-136.
12. Гатауллина Р.Ф. Семейное воспитание в структуре саморазвивающейся социальной системы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 30-33.
13. Богомолова М.И. Проблема семьи и семейного воспитания детей // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 1 (23). С. 39-44.
14. Фирсова Т.А., Бусыгина А.Л., Архипова И.В. Особенности семейного воспитания в исследовании уровня социальной адаптации детей дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 319-322.
15. Еремина Н.Ю. Формирование нравственности ребёнка в условия семейного воспитания // Самарский научный вестник. 2013. № 1 (2). С. 21-24.
16. Хуриева М.Ю. Становление и развитие идей и опыта семейного воспитания в народной педагогике Северного Кавказа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 74-77.
17. Смалько О.В. Родительское отношение и родительская ответственность как основные составляющие родительства // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 70-73.
18. Орлова А.В. Стиль семейного воспитания как фактор, влияющий на развитие уверенности у детей школьного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 316-318.
19. Самойличенко А.К., Черемискина И.И. Родительское отношение как фактор самораскрытия способностей школьниками // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 368-371.
20. Филатова-Сафронова М.А. Влияние иппотерапии на развитие детско-родительских отношений в семьях, имеющих детей с ограниченными возможностями // Карельский научный журнал. 2014. № 1 (6). С. 72-75.
21. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб.: ООО Издательство «Речь», 2005. – С. 81- 102.
22. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. СПб.: Питер, 2000. 992 с.
23. Baumrind D. Rearing competent children //Child development today and tomorrow / ed. W. Dammon. San Francisco, CA, US: Jossey6Bass Publishers, 1989. P. 349-378.
24. Гобаева И.А., Гогицаева О.У. Роль педагога в профилактике криминально-агрессивного поведения современных подростков//Педагогическая деятельность как творческий процесс //Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения В.А. Кан-Калика. Чеченский государственный педагогический университет. 2016. С. 118-123.
25. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: [Текст] / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.; Под ред. Е.Г. Силяевой. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 192 с.
26. Тарарухина О.В., Гуриева С.Д. Развитие методологии изучения межличностных отношений в социальной психологии //Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2016. №1. С. 101-107.
27. Леонгард К. Акцентуированные личности. М.: Феникс, 2000. 142 с.

Статья поступила в редакцию 22.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.013.21

НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

© 2018

Григорьева Татьяна Александровна, аспирант кафедры педагогики
Кормакова Валентина Николаевна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(308015, Россия, Белгород, ул. Победы, 85, e-mail: kormakova@bsu.edu.ru)

Аннотация. Нравственно-правовое самоопределение характеризуется наличием определенных знаний о принятых в обществе нормах поведения, правовых нормах, ценностными установками к нравственности и праву, выражающиеся в чувстве справедливости, достоинства, стыда, совести и др. Данная область знания тесно сопряжена с психологией личности и отраслевой экономикой, ибо любая личность, становясь специалистом, выражает интересы социума и экономики государства. В статье приведена оценка понятий «мораль» и «нравственность» в контексте подготовки и воспитания будущего специалиста таможенного дела. Охарактеризовано понятие «самоопределение личности» как совокупность определенных качеств, направленных на осознанный выбор добра и/или зла в различных жизненных ситуациях. Сделан вывод о необходимости глубокого индивидуального исследования личности на протяжении всего учебного процесса подготовки специалиста в вузе. Развитие нравственных качеств будущего специалиста таможенного дела на этапе его профессиональной подготовки в вузе позволяет профилактировать коррупционные проявления, злоупотребления должностными обязанностями, халатное отношение к работе в будущей трудовой деятельности. В статье дано теоретическое обоснование и практические рекомендации по обучению и воспитанию будущих сотрудников таможенных органов и других специалистов таможенного дела, педагогическое сопровождение их нравственно-правового самоопределения с учетом особенностей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: самоопределение, самоопределение личности, нравственно-правовое самоопределение, мораль, нравственность, воспитание личности, специалист таможенного дела, таможня, воспитательная работа, морально-правовая готовность, психология личности, профессиональная подготовка.

MORAL AND LEGAL SELF-DETERMINATION OF THE FUTURE SPECIALIST OF THE CUSTOMS CASE: ESSENCE, STRUCTURE AND CONTENT

© 2018

Grigorieva Tatyana Aleksandrovna, post-graduate student of the department of pedagogy
Kormakova Valentina Nikolaevna, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Chair of Pedagogy
Belgorod State National Research University
(308015, Russia, Belgorod, Pobedy Street, 85, e-mail: kormakova@bsu.edu.ru)

Abstract. Moral legal self-determination is characterized by the presence of certain knowledge about accepted norms of behavior in society, legal norms, values for morality and law, expressed in a sense of justice, dignity, shame, conscience, etc. This area of knowledge is closely linked with the personality psychology and branch economy, for any person, becoming a specialist, expresses the interests of the society and the economy of the state. The article provides an assessment of the concepts of "morality" in the context of the training and education of the future specialist in customs. The concept of "self-determination of personality" as a set of certain qualities aimed at an informed choice of good and / or evil in various life situations is characterized. A conclusion is drawn on the need for a deep individual study of the personality throughout the entire educational process of training a specialist in a university. The development of the moral qualities of the future specialist of customs at the stage of his professional training in the university allows you to prevent corruption manifestations, abuse of official duties, negligent attitude to work in future work. The article provides theoretical substantiation and practical recommendations on training and education of future employees of customs bodies and other specialists in customs affairs, pedagogical support of their moral and legal self-determination, taking into account the characteristics of professional activity.

Keywords: self-determination, self-determination of a person, moral and legal self-determination, morality, morals, personality education, customs specialist, customs, educational work, moral readiness, personality psychology, vocational training.

Актуальность темы исследования. В эпоху перемен в обществе часто возникают разногласия по поводу приемлемых типов поведения. Кризис нравственности, проявляющийся в современном обществе в виде ювенальных проблем, кризиса традиционной семьи, подросткового суицида, стрессов, депрессий, к сожалению, не удивляет. Социальные изменения оказывают влияние на всех членов общества, но больше всего такому влиянию подвержены дети, подростки, молодежь, те, чьи нравственные идеалы, моральные нормы и правовые знания еще только формируются. Переходные периоды характеризуются неустойчивостью системы ценностей и норм в сознании общества, и вынуждают личность самоопределяться в условиях социально-культурной нестабильности. Самоопределение личности происходит под давлением определенных факторов, стимулирующих личность сделать тот или иной выбор.

Нравственно-правовое самоопределение характеризуется наличием определенных знаний о принятых в обществе нормах поведения, правовых нормах, ценностными установками к нравственности и праву, выражающиеся в чувстве справедливости, достоинства, стыда, совести и др. [1]. Данная область знания тесно сопряжена с психологией личности и отраслевой экономикой, ибо любая личность, становясь специалистом, выражает интересы социума и экономики государства.

Необходимость формирования и развития нравственных качеств и правовых знаний у будущих специалистов таможенного дела обусловлена соответствием Кодексу этики и служебному поведению должностных лиц таможенных органов РФ, в котором отражены основные требования к указанным качествам: добросовестное отношение к исполнению служебных обязанностей, противодействие коррупции, верность долгу, любовь к Родине, честность, порядочность, безупречная репутация. Внешние условия среды и задачи Федеральной таможенной службы определяют актуальность поиска эффективных форматов стимулирования формирования нравственно-правового самоопределения специалистов в области таможенного дела. Нравственно-правовое самоопределение будущих специалистов таможенного дела актуализируется также наличием гражданских

качеств личности, представляющих собой основу формирования готовности служения Отечеству, защиты экономических интересов и безопасности государства, желания совершать нравственные поступки, действуя при этом в рамках правового поля.

Анализ последних исследований и публикаций. В современной психолого-педагогической литературе нашло отражение нравственно-правовое самоопределение будущего специалиста в работах следующих ученых: Руденко Ю.В. [1], Арский А.А. [2; 3], Цекатунова Л.Б. [4], Гинзбург М.Р. [5], Лысенко А. Р. [6], Омарова Г.А. [7], Куц А.В. [8], Александрова И. О. [9], Божович Л.И., Конникова Ф.Е. [10], Динмухамедова Г.К. [11], Москалец В.П. [12], Мотрук Р. В. [13], Муромцев С.А. [14], Пеньков Е.М. [15], Фельдштейн Д.И. [16], Кокун А. М. [17], Климов Е.А. [18], Ильясов Д.Ф. [19], Грязнова Е.Д. [20] и других [21-24]. Однако, проблема нравственно-правовое самоопределение будущего специалиста таможенного дела не нашла должного отражения в литературе, что и обуславливает актуальность данной работы.

Целью исследования является изучение содержания, сущности и структуры нравственно-правового самоопределения будущего специалиста таможенного дела.

Результаты исследования. Самоопределение, согласно толковому словарю Ожегова С.И., – есть определение своего места в жизни, в обществе, осознание своих общественных, классовых, национальных интересов. Самоопределение личности – это осознание личностью своих желаний, и способностей идти к поставленным целям с использованием реальных возможностей [25]. Механизмами самоопределения являются моральный и ценностный выбор, рефлексия. Самоопределение ассоциируется с социальной зрелостью личности, с ее жизненными смыслами, проектированием жизненных стратегий, с определенным отношением к миру. Можно говорить о сознательном самоопределении в тех случаях, когда имеют место быть его основные признаки: осознание и осмысление личностью нравственных ценностей, умение целеполагания, осознанный выбор правовых норм поведения в обществе, желание творческой самореализации. При этом необходимо учитывать, что не только самоопределение, но и и дальнейшая самореализация личности в социуме проходят в условиях осуществления разных видов деятельности: учебно-познавательной, учебно-профессиональной и др., требующих от работника профессиональных компетенций в ходе дальнейшем трудовой деятельности [2].

На наш взгляд, самоопределение предполагает формирование у личности определенных качеств, направленных на осознанный выбор добра и/или зла в различных жизненных ситуациях. Какой выбор в итоге предпочтет она во многом зависит от внешне заданных и усвоенных этой личностью нравственных и правовых норм и форм поведения.

Нравственность – свод правил, определяющих душевные качества человека, являющиеся одними из самых главных регуляторов жизни общества, целостная система убеждений, показателем которых являются индивидуальные нормы поведения и служащие основой жизненной, социальной и профессиональной позиций личности. Формирование нравственных качеств личности – есть становление и дальнейшее развитие таких совокупных качеств, как отзывчивость, доброжелательность, способность чувствовать, «творить» добро, проявление уважения к старшим, честность, ответственность. Механизмом формирования таких качеств являются нормы морали общества, определение себя самого в отношениях, своего места среди людей. Здесь речь идет не столько о достижении индивидуальных целей личности, сколько о целях, объединяющих личность и других людей – целях группы, коллектива, сообщества. Отсюда рождается нравственный выбор, связанный с нравственным поиском, сознательным предпочтением системы жизненных ценностей и смыслов, линией поведения в обществе.

В вопросе о подготовке кадров для таможенных органов России важно понимать, что если будущие специалисты таможенного дела подготовлены к своей деятельности на нравственно высоком уровне, то в отношении таких специалистов, ведомых чувством долга и ответственности за работу, которую они выполняют, рационально и эффективно применять методики нематериального поощрения, что позволит, в том числе, экономить бюджетные средства на содержание Федеральной таможенной службы [3]. Развитие нравственных качеств будущего специалиста таможенного дела на этапе его профессиональной подготовки в вузе позволяет профилактировать коррупционные проявления, злоупотребления должностными обязанностями, халатное отношение к работе в будущей трудовой деятельности. Таким образом, нам импонирует понимание нравственного самоопределения как процесса ориентации личности в системе нравственных идеалов и ценностей, среди людей и социальных групп, являющихся их носителями, а также как осознанный процесс поиска, выбора и создания собственных нравственных эталонов и идеалов, на их основе – принципов, ценностей, норм, правил [4]. Нравственное самоопределение продолжается на протяжении всей жизни.

Понятие «право» имеет несколько значений. Обычно под ним понимают систему общеобязательных норм, охраняемых государством [25]. В таком базовом определении право сводится к совокупности однозначных и документально зафиксированных государственных предписаний. То есть право – совокупность правил поведения, определяющих границы свободы, равенства людей в реализации и защите интересов, регулирующих борьбу и согласование свободных воль в отношениях друг с другом, закрепленных в законе или ином официальном акте, исполнение которого обеспечивается принудительной силой государства. В любом цивилизованном обществе право выступает регулятором общественных отношений, закрепляя и развивая их [1]. Здесь следует отметить приоритет права в управлении персоналом таможенных органов и, соответственно, необходимость совершенствования и актуализации положений Федерального закона № 114 «О службе в таможенных органах Российской Федерации», который регулирует не только порядок службы в таможенных органах, но и определяет необходимость развития индивидуума как личности.

Правовое сознание – форма индивидуального или общественного сознания, представляющая собой систему правовых взглядов, представлений, убеждений, оценок, чувств, настроений, в которых выражается отношение личности, социальной группы, общества к существующему и желаемому праву, правовым явлениям, к поведению людей в обществе [25]. Правовая культура общества определяется уровнем правового сознания и степенью правовой активности общества, прогрессивности и эффективности юридических норм. Правовая культура личности включает в себя, прежде всего, определенный уровень правового образования, т. е. накопленные знаний, информацию, определенные представления, но она не сводится только к этому. Необходима сформированность умений применения полученных знаний на практике. Таким образом, наличие правовой культуры у человека характеризуется подготовленностью личности к восприятию правовых идей и законов, умением пользоваться правом и системой знаний права. Следовательно, правовая культура – более широкое понятие, чем «правовое сознание», тем не менее, правовая культура личности основывается на ее позитивном правовом сознании, реализующемся в активной деятельности. Правовое поведение личности находится в соподчиненном отношении с правовым сознанием личности и ее нравственными ценностями. Представители отдельных философских течений рассматривали право как часть

нравственности (Соловьев В.С., Шопенгауэр А.).

Право и нравственность – важнейшие государственные составляющие, регуляторы социальных отношений, целенаправленно воздействующие на государственную власть и на общество. Система нравственных и правовых отношений, составляя государственно-правовые нормы, демонстрирует единство общественных регуляторов, действующих во взаимосвязи нравственных ценностей в едином правовом поле. Важно, чтобы личность определяла представления о праве и нравственности как о социальной взаимосвязи, которая сочетает в себе общечеловеческие ценности наряду с правом, основывающихся на накопленных поколениями понятиях о добре и зле, совести, справедливости, долге, чести. Право и нравственность как основные составляющие социальной культуры целесообразно рассматривать не только как нормы поведения, но и как духовные ценности.

В последние годы появились научные работы, затрагивающие проблемы нравственности у специалистов таможенного дела, в которых описан основной набор нравственных качеств должностных лиц таможенных органов, и в которых формирование и развитие таких качеств сводится к противодействию коррупции в таможенных органах. Конечно, борьба с коррупцией в институтах исполнительной власти – это весомый фактор, но необходимо понимание того, что не все будущие специалисты таможенного дела становятся таможенниками. Большая часть выпускников специалитета «Таможенное дело» работает во внешнеэкономической деятельности, в коммерческих организациях таможенного представителя, в логистике и т. д. Согласно статистике, обнародованной на Общественном совете при ФТС России, уголовных дел, возбуждаемых в отношении представителей коммерческих организаций, склоняющих должностных лиц таможенных органов к совершению преступлений коррупционной направленности больше в четыре раза, чем коррупционных преступлений, совершаемых самими таможенниками. Это говорит о том, что на уровень коррупции в таможенной сфере значительное влияние оказывает деятельность недобросовестных участников ВЭД и их представителей – физических лиц. Антикоррупционная направленность личности не есть свидетельство ее высокой нравственности и профессионализма. Нравственная позиция будущего специалиста таможенного дела - это его внутренний выбор принципов, моральных норм и правил общественного поведения, выражающиеся в чувстве долга, справедливости, стыда, достоинстве и совести.

Студенты, в том числе будущие специалисты таможенного дела, в виду особенностей возрастной категории, достаточно уязвимы, как к положительному, так и к отрицательному воздействию. Студенческий возраст определяется как наиболее благоприятный для формирования нравственных ценностей и правового поведения в обществе, основной период становления личности в целом, проявления разнообразных интересов, пора активной социализации человека как будущего профессионала. Характерными особенностями этого возрастного периода являются потребность в разнообразных достижениях, освоение «взрослых ролей», постоянная рефлексия по всем поводам.

У данной возрастной категории, с одной стороны, присутствует доверие к опыту старшего поколения и одновременно критическое отношение к устоявшимся ценностям, стремление переделать мир, получить все и сейчас любым способом. Здесь важно направить потенциал студента в полезное, эффективное русло, например, увлечь обучающихся проблемами таможенного дела, научным и профессиональным поиском решения имеющихся проблем.

Как уже было отмечено выше, студенчество – особая социальная группа, которая формируется из различных социальных слоев общества и отличается особыми условиями жизни, особым общественным поведением, для которой подготовка себя к профессии является основным занятием. Сознание студентов весьма податливо для формирования и развития нравственных качеств и интеграции правовых знаний в процессе профессиональной подготовки. Поэтому студенты на всех этапах нравственно-правового самоопределения нуждаются в педагогическом и психологическом сопровождении. Высшее учебное заведение призвано создавать условия для нравственно-правового самоопределения студентов не на основе возможных случайностей, но на базе системообразующей информации и образцов нравственно-правового самоопределения. Педагогическое сопровождение нравственно-правового самоопределения студентов предполагает создание максимально благоприятной обстановки для осуществления эффективных методических, дидактических и психологических процедур, необходимых для целенаправленной поддержки данного процесса [7].

Федеральный государственный стандарт высшего образования по специальности 38.05.02 «Таможенное дело» определяет необходимость воспитания у обучающихся нравственно-правовой культуры, формирования общекультурных и профессиональных компетенций. В основе подготовки будущих специалистов таможенного дела лежит формирование личности, способной занять самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям. Поэтому для будущих специалистов таможенного дела в определении личной нравственной позиции, правового самосознания в учебно-профессиональной деятельности необходимо педагогическое сопровождение. Качество профессиональной подготовки будущего специалиста во многом зависит от качества преподавания. Поэтому преподаватели направления подготовки таможенному делу должны иметь практический опыт работы в таможенных органах или в сфере внешнеэкономической деятельности (задержание контрабандистов, взаимовыручка, наставничество в процессе работы) [5]. Соответственно, педагогическое сопровождение самоопределения должно включать в себя развивающую образовательную программу, партнерские отношения субъектов процесса и коммуникативные формы взаимодействия, владение преподавателями профессионально-педагогическими компетенциями [4]. Особое значение в построении образовательного процесса имеет прикладное значение компетенций и соответствие теории таможенного дела его практике, анализ альтернативных моделей управления таможенной политикой [3]. Важно понимать, что нравственно-правовое самоопределение будущих специалистов таможенного дела – целенаправленная работа, предполагающая социальное партнерство студентов, преподавателей, государственных и общественных институтов.

Очевидно, что нравственные качества, как и правовые знания, необходимы не только будущему таможеннику, но и другим специалистам, работающим в сфере таможенного дела. Эффект качественного воспитания мультипликативный, и если основным инициатором коррупционного взаимодействия является декларант и его представитель, то воспитание в нем высоких морально-волевых качеств позволит профилактировать генерацию коррупционных предложений со стороны бизнеса и как следствие уменьшит количество преступлений коррупционной направленности в сфере таможенного дела [2].

Выводы. Осмысление проблем обучения и воспитания будущих специалистов таможенного дела создало благоприятные условия для разработки нового направления исследований – теоретического обоснования и практических рекомендаций по обучению и воспитанию будущих сотрудников таможенных органов и других специалистов таможенного дела, педагогического сопровождения их нравственно-правового самоопределения с учетом особенностей профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Руденко Ю.В. Нравственное самоопределение и нравственное поведение личности // Инновационная наука. № 2015. № 12. С. 226.
2. Арский А.А. Совершенствование профессиональной подготовки специалистов таможенных органов // Вестник университета. Государственный университет управления. 2011. № 21. С. 132–134.
3. Арский А.А. Реализация двухфакторной теории мотивации Герцберга в управлении таможенными органами // Маркетинг и логистика. -2016. - №3 (5). - С. 5–9.
4. Цекатунова Л.Б. Формирование правового сознания специалистов сферы экономической безопасности в процессе их профессиональной подготовки. Диссертация. Самара, 2015.
5. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 2014. – № 3. – С. 45–51.
6. Лысенко А. Р. Нравственный императив И. Канта. Мораль и нравственность // [Электронный ресурс]: Режим доступа: http:// www.b17.
7. Омарова Г.А. Духовно-нравственное воспитание студентов вузов на основе общечеловеческих ценностей: Автореф.дис.канд.пед.наук – Алматы, 2010. – 25 с.
8. Куц А. В. Формирование нравственных качеств будущих специалистов таможенного дела в процессе профессиональной подготовки // Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования – Пенза – 2017, 197 с.
9. Александрова И. О. Комплексное исследование структуры индивидуального знания / И. О. Александрова, Н. Е. Максимова и др. // Психологический журнал. – 2013. – № 1. – Т. 20. – С. 49–69.
10. Божович Л.И., Конникова Ф.Е. О нравственном развитии и воспитании. Вопр. психол. 2016. №1. С. 80-90.
11. Динмухамедова Г.К. Активизация психолого-педагогической деятельности в процессе социально-профессиональной адаптации студентов [Электронный ресурс] / Р. К. Динмухамедова, Е.И. Гараева. – Режим доступа: http://www.fcoit.ru/internet_conference/.
12. Москалец В.П. Психологические основы воспитания духовности: автореф. дис. на соискание наук. степени д-ра. психол. наук: спец. 19.00.07 «Этика» / Виктор Петрович Москалец; УГПУ им. М.П. Драгоманова. – Киев, 2015. – 49 с.
13. Мотрук Р. В. Этническая идентичность в контексте профессионального самоопределения личности / Р. В. Мотрук // Материалы И Международной научной конференции «Опыт и инновации в психологи и педагогике»: [сб. науч. трудов] – Ставрополь: Логос, 2013. – С. 6–9.
14. Муромцев С.А. Право и справедливость / С.А. Муромцев // Сборник правоведения и общественных знаний. – Санкт-Петербург: [б.в.], 2015. – С. 7–18.
15. Пеньков Е.М. Социальные нормы – регуляторы поведения личности: некоторые вопросы методологии и теории / Е.М. Пеньков. – Москва: Мысль, 2015. – 198 с.
16. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. И. Фельдштейн // Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 2016. – 368 с.
17. Кокун А. М. Психология профессионального становления современного специалиста: Монография. / А. М. Кокун. – К. : ГП «Информ.-аналит. Агентство», 2012. – 200 с.
18. Климов Е. А. Психология профессионала: избр. психол. труды / Е. А. Климов. – М. ; Воронеж : Ин-т практической психологии, 2015. – 400 с.
19. Ильясов Д. Ф. Особенности развития одарённости учащихся [Электронный ресурс] / Д. Ф. Ильясов, Н. Ю. Андреева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – URL: http://www.science-education.ru/103-6277.
20. Грязнова Е.Д. Формирование нравственно-этических ценностей в процессе подготовки сотрудников таможенных органов. / Ярославский педагогический вестник – 2011. - № 1 – том 2. С. 198–201.
21. Ефремкина И.Н. Нравственное самоопределение студенческой молодёжи в контексте проблемы психологической безопасности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 293-297.
22. Куц А.В. Формирование нравственных качеств будущих специалистов таможенного дела в вузе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 1 (23). С. 67-73.
23. Гузева М.В. Ценности и ценностные ориентации личности в структуре духовно-нравственного воспитания // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 40-43.
24. Стаценко Е.Р. О единстве нравственного и эстетического воспитания будущих педагогов-дизайнеров // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 244-248.
25. Онлайн толковый словарь Ожегова: Режим доступа: http://slovarozhegova.ru.

Статья поступила в редакцию 30.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.147

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНОГО ПРОИЗВОДСТВА: ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

© 2018

Григорьева Наталья Валентиновна, старший преподаватель
Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева, филиал в Прокопьевске (653033, Россия, Прокопьевск, улица Ноградская, 32, e-mail: ngrigorn311@gmail.com)

Аннотация. С целью привлечения социальных партнеров к подготовке специалистов для высокотехнологичных отраслей, в образовательный процесс Прокопьевскго филиала Кузбасского государственного технического университета имени Т.Ф. Горбачева (Кемеровская область) была внедрена технология дуального обучения. В качестве социального партнера выступила крупнейшая угольная компания России ОАО «СУЭК-Кузбасс». Взаимодействие образовательного учреждения и производства позволило сократить дисбаланс между качеством подготовки специалистов и реальными требованиями высокотехнологичного предприятия. Автор статьи описывает технологию внедрения дуального обучения, подробно описывая содержание ее основных этапов. Для подтверждения эффективности внедрения технологии дуального обучения в подготовку специалистов для высоко технологичного производства автор представляет результаты внедрения технологии в подготовку горных инженеров в Кузбассе. Экспериментальная проверка эффективности внедрения технологии дуального обучения позволила зафиксировать положительные изменения в уровнях сформированности основных компонентов профессиональной компетентности студентов. Анализ приоритетов государственной политики и анализ инновационных подходов в сфере модернизации высшего образования позволили автору обосновать целесообразность, своевременность и перспективность внедрения технологии дуального обучения в подготовку инженерных кадров, не требующих долгого периода адаптации.

Ключевые слова: технология подготовки специалистов, дуальное обучение, социальное партнерство, высокотехнологичное производство, высшее учебное заведение, промышленное предприятие, образовательный процесс, практическая подготовка, интеграция, эффективность.

THE VOCATIONAL TRAINING OF SPECIALISTS FOR HIGH-TECH MANUFACTURING: EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION OF DUAL EDUCATION TECHNOLOGY

© 2018

Grigoryeva Natalia Valentinovna, Senior Lecturer
Kuzbass State Technical University, branch in Prokopyevsk (653033, Russia, Prokopyevsk, street Nogradskaya, 32, e-mail: ngrigorn311@gmail.com)

Abstract. To attract social partners to training specialists for high-tech industries, the technology of dual training was introduced into the educational process of the Prokopyevsk branch of the Kuzbass State Technical University named after T.F. Gorbachev (Kemerovo region). The largest Russian coal company OJSC SUEK-Kuzbass became the University's social partner . The interaction between the educational establishment and industrial enterprise made it possible to reduce the imbalance between the quality of training specialists and the real requirements of a high-tech enterprise. The author of the article describes the technology for introducing dual learning, detailing the content of its main stages. To confirm the effectiveness of the introduction of dual training technology in training specialists for high-tech production, the author presents the results of the introduction of technology in the training of mining engineers in Kuzbass. Experimental verification of the effectiveness of the introduction of dual training technology allowed to fix positive changes in the levels of the formation of the main components of the students' professional competence. Analysis of priorities of state policy and analysis of innovative approaches in the field of higher education modernization allowed the author to justify the expediency, timeliness and prospects of introducing dual technology in the training of engineering personnel that do not require a long period of adaptation.

Keywords: the technology of training specialists, dual education, social partnership, high technology production, higher education establishment,industrial enterprise, educational process, practical training, integration, efficiency.

Введение ФГОС ВО ориентировало систему высшего образования на привлечение социальных партнеров к подготовке квалифицированных кадров[1]. Полагаясь на мнение ученых под «социальном партнерством» мы понимаем особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами рынка труда, нацеленный на подготовку специалистов, максимальное согласование и реализацию интересов всех участников образовательного процесса. [2,3]. Нужно отметить, что стремление бизнеса участвовать в модернизации системы высшего образования нашло поддержку в органах государственной власти (ФЗ №307 «О внесении изменений в отдельные акты Российской Федерации в целях предоставления объединениям работодателей права участвовать в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования» от 01.12.2007 г.) [4]. В условиях рыночной экономики крупные предприятия в состоянии полностью принять на себя затраты по подготовке кадров для собственного производства при сохранении бюджетного финансирования по нормативному принципу. Такой подход позволит предприятию, выступающего в данном случае в качестве социального партнера образовательного учреждения, самостоятельно формировать заказ по востребованным специальностям, вносить изменения в содержание обучения, направлять на обучение лучшие кадры из числа своих работников, проводить учебно-производственную практику на реальной производственной базе и тем самым добиться высокого качества подготовки специалистов для собственного предприятия.

Современные подходы к организации профессиональной подготовки специалистов, проектированию ее содержания и технологий обучения широко обсуждаются отечественными исследователями [5,6,7,8]. В этой связи целесообразно и перспективно рассмотреть особенности внедрения элементов дуального обучения в подготовку специалистов для высоко технологичного производства, в том числе для отраслей горной промышленности, т.к. именно дуальное обучение предусматривает взаимодействие и кооперацию производственной сферы (предприятий) и образовательных учреждений (вузов), выступающих в качестве социальных партнеров, направленное на повышение качества профессиональной подготовки специалистов.

Дуальное обучение, с позиции исследователей отечественного профессионального образования (Е.Ю. Есениной, И.В. Зиминой, Л.В. Овсиенко) это «образовательный процесс, сочетающий практическое обучение с частичной занятостью на производстве и обучение в традиционном образовательном учреждении» [9]. Вместе с тем «дуальное обучение» – это больше, чем практико-ориентированные образовательные тех-

нологии. Это более гибкий способ взаимодействия двух систем: образовательного учреждения и производства: метод позволяющий сократить дисбаланс между качеством образования и актуальными требованиями высокотехнологичных производств [10, 11].

Мы определяем дуальное обучение как, обоснованную предварительным планированием, целенаправленную, осуществляемую пошагово и на рефлексивной основе согласованную деятельность социальных партнеров по разработке технологии организации подготовки специалистов. Данная деятельность объединяет педагогические цели и интегрированные возможности вуза и базового предприятия и реализует целевые установки на каждом этапе подготовки.

Анализ исследований М.А. Галагузовой, В.А. Тешева, Е.В. Ткаченко показал, что успешной реализации задач социального партнерства способствует система новых принципов организации профессионального образования, в основу которых положена интегративная идея: «работодатель определяет, чему учить, образовательное учреждение – как учить» [12, 13]. В этой связи целесообразно и перспективно рассмотреть особенности внедрения элементов дуального обучения в подготовку специалистов для высоко технологичного производства, в том числе для отраслей горной промышленности, т.к. именно дуальное обучение предусматривает взаимодействие и кооперацию производственной сферы (предприятий) и образовательных учреждений (вузов), выступающих в качестве социальных партнеров, направленное на повышение качества профессиональной подготовки специалистов.

С целью экспериментальной проверки эффективности в образовательный процесс в ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева», филиал в г. Прокопьевске была внедрена технология подготовки специалистов в условиях дуального обучения. Партнерами выступили - предприятия шахтоуправления (ШУ) «Талдинское-Западное», ШУ «Котинское» и шахтопроходческое управление (ШПУ), принадлежащие крупнейшей угольной компании России ОАО «СУЭК-Кузбасс». В педагогическом эксперименте приняли участие студенты, обучающиеся по специальности 21.05.04 Горное дело (уровень специалитета).

В педагогике широко распространенным является термин «педагогическая технология» [14, 15, 16, 17, 18]. В условиях дуального обучения, технологию подготовки специалистов можно представить, как технологическую цепочку действий, этапы которой можно свести к нижеследующему перечню. Внутри каждого из этих этапов, в свою очередь, выделяются определенные процедуры, составляющие содержательную, структурную, технологическую, организационную основу действий.

1. Подготовительный этап: исследование (диагностика), проблематизация, концептуализация, целеполагание, ценностно-смысловое самоопределение, форматирование технологии подготовки специалистов в условиях дуального обучения, ее предварительная социализация.

*2. Организационно-исполнительный этап***:** уточнение плана работы каждым из участников технологии подготовки специалистов в условиях дуального обучения, пошаговое выполнение запланированных действий; коррекция хода реализации и действий участников технологии подготовки специалистов в условиях дуального обучения на основе обратной связи; получение и внутренняя оценка продукта технологии подготовки специалистов в условиях дуального обучения; презентация окончательных результатов работы и их внешняя экспертиза (оценка).

3. Рефлексивно-обобщающий этап: рефлексия результата первоначальному замыслу; оценка качества полученного продукта; оценка качества совместной деятельности и отношений социальных партнеров; перспективы использования продукта и развития технологии подготовки специалистов в условиях дуального обучения.

Рассмотрим поэтапный процесс внедрения технологии подготовки специалистов в условиях дуального обучения.

1) Подготовительный этап

На данном этапе ВУЗ с целью *совершенствования подготовки специалистов с учетом реальных потребностей отрасли и для повышения собственной конкурентоспособности на рынке образовательных услуг* провел прогноз отраслевых и региональных потребностей в специалистах. Для обеспечения эффективности процесса прогнозирования и планирования потребностей в подготовке высококвалифицированных кадрах при проведении анализа актуальных потребностей региона и отрасли ВУЗ ориентировался на стратегические целевые показатели, обозначенные на федеральном уровне как, например, развитие науки, технологий и техники в Российской Федерации; политика импортозамещения; широкое использование потенциала действующих технологических платформ [19,20].

Также ВУЗ провел: анализ профессионально-квалификационной структуры подготовки кадров в регионе; анализ структуры и состава подготавливаемых кадров, а также потребностей в высоко квалифицированных кадрах в соответствии с ориентацией на промышленно-экономическое развитие региона, перспективные инвестиционные проекты; анализ предложений работодателей для формирования прогноза потребности в кадрах; разработал консолидированный план контрольных цифр приема по направлениям подготовки специалистов; провел профессиональную ориентацию, направленную на создание почвы для пересечения интересов личности, системы образования, работодателя и государства.

На данном этапе профориентационная деятельность предполагала включение в процесс всех основных участников, а именно ВУЗа и Предприятия. Основными инструментами системы профориентации стали: создание сети специализированных служб консультирования на предприятии и в образовательном учреждении; проведение массовых профориентационных мероприятий в ВУЗе, также выездные дни открытых дверей на Предприятии; проведение специализированных конкурсов профессионального мастерства проводимыми объединениями работодателей. Система профориентационной деятельности опиралась на результаты прогноза отраслевых и региональных потребностей, а фокус мероприятий профориентационной деятельности учитывал результаты данного прогноза.

На подготовительном этапе Предприятие с целью *развития системы прогнозирования потребности в квалифицированных кадрах определенного уровня и профиля и для сокращения расходов предприятия на кадровый рекрутинг* провело оценку качества подготовки специалистов ВУЗами региона и составило рейтинг полезности образовательных учреждений; определил ответственных исполнителей на предприятии по обеспечению развития системы дуального обучения в условиях производственно-образовательного кластера «ВУЗ-Предприятие»; выявило качественную и количественную потребность в профессиональном обучении в настоящий момент и в перспективе (как близкой, так и далекой); сформировало согласованный заказ на подготовку специалистов для собственного предприятия; сформировало требования к компетенциям и квалификации кадров[21]; сформировало заказ на проведение научно-исследовательской деятельности для решения производственных задач; сформировало механизмы мотивации работников предприятия к обучению по дуальной системе образования; провело сбор заявлений на обучение по дуальной системе образования среди работников предприятия; провело диагностику профессиональных интересов перспективных рабочих и их склонностей; для повышения эффективности использования специалистов, развития

их профессиональной компетентности и мобильности провело профессиональный отбор абитуриентов.

Для обеспечения развития системы наставничества Предприятие провело отбор кандидатов в наставники и организовало их обучение; разработало системы мер по мотивации деятельности наставников, закрепленных в Положении о наставничестве.

Особо значимыми явились следующие функции Предприятия: разработка механизмов включения во все основные этапы подготовки кадров для собственного предприятия; участие в разработке модели учебного процесса на основе принципов дуального обучения и специфики Предприятия и ВУЗа, в том числе разработке практических рекомендаций по включению в рабочие программы ВУЗа разделов, раскрывающих теоретические основы реальных производственных или технологических процессов; определение траектории профессионального роста студентов - работников предприятия и разработка критериев оценки качества образования, материалов к производственному экзамену (совместно с сотрудниками ВУЗа и наставниками); проведение подготовки нормативно-правового обеспечения реализации образовательных программ в условиях дуального обучения и формирование пакета документов, обеспечивающих взаимодействие ВУЗа и Предприятия; подписание двусторонних соглашений.

Результатом этапа является утверждение консолидированного плана контрольных цифр приема по направлению подготовки специалистов, интегрированный учебный план по специальности «Горное дело» и сформированный пакет документов нормативно-правового обеспечения реализации образовательных программ в условиях дуального обучения, обеспечивающий взаимодействие ВУЗа и Предприятия.

2) Организационно-исполнительный этап

Данный этап предусматривал реализацию единой цели ВУЗа и Предприятия, а именно *внедрение организационно-педагогических условий для совершенствования подготовки специалистов с учетом реальных потребностей базового предприятия*. Содержание этапа включало совместную работу базового Предприятия и ВУЗа по: созданию совместной материально-технической базы и производственной базы для организации дуального бучения, а также для проведения научно-исследовательской работы, направленной на решение производственных задач; организации укомплектования штата Предприятия кураторами дуального обучения на условиях внешнего совместительства из числа преподавателей ВУЗа; созданию на предприятии базовых кафедр и научно-исследовательских лабораторий; принятию на условиях внешнего совместительства работников Предприятия преподавателями дуального обучения по созданным совместно с Предприятием базовым кафедрам, обеспечив их учебной нагрузкой из числа часов освоения студентами индивидуальных учебных планов на рабочем месте; содействию в осуществлении образовательной деятельности преподавателями дуального обучения, принятыми на условиях внешнего совместительства из числа работников Предприятия, по созданным совместно с Предприятием базовым кафедрам; разработке учебных планов и календарного графика, синхронизированного с деятельностью образовательного учреждения и возможностями производства; разработке плана мероприятий по обеспечению образовательного процесса, с учетом профессиональной специфики и корпоративного заказа Предприятия; разработке механизмов и оценки реализации траекторий профессионального роста; обогащению рабочих программ профессиональным, специализированным контекстом; введению дополнительных дисциплин по профилю специальности, в том числе учитывающих специфику деятельности базового предприятия, используя часы вариативной части ФГОС; распределению часов теоретического и практического обучения в соответствии с мощностями базового предприятия; разработке и утверждению содержания НИРС, тем дипломных, курсовых проектов на решение конкретных производственных задач; обеспечению стажировки преподавателей специальных дисциплин; внедрение мер по мотивации деятельности наставников; организации курсов повышения квалификации наставников (кураторов, как внешних совместителей от ВУЗа) по специализированным направлениям, необходимым для образовательного процесса в рамках реализации дуального обучения; обеспечению требуемого индивидуальными учебными планами посещения студентами образовательного процесса, как в ВУЗе, так и на Предприятии при обучении на рабочем месте; обеспечению выполнения наставником программы дуального обучения, должностной инструкции и обязанностей, в том числе по организации участия студентов в производственном процессе, проведению инструктажа со студентами; организации процедур промежуточного контроля качества реализации программ дуального обучения, в том числе совместно с наставниками и руководителями базового предприятия; разработке механизмов и инструментов промежуточного контроля качества реализации программ дуального обучения; интеграции ресурсных баз вуза и предприятия для организации производственной практики; обеспечению студентов на период прохождения дуального обучения доставкой на Предприятие, специальной одеждой, средствами обучения, расходными материалами по действующим нормативам; обеспечению студентам доступа к практическим материалам и процессам, за исключением информации, составляющей охраняемую законом тайну; привлечению студентов в качестве соисполнителей научных исследований под совместным руководством сотрудников ВУЗа и Предприятия с последующей подготовкой и защитой курсовых и выпускных квалификационных работ.

Результатом организационно-исполнительного этапа явилась подготовка квалифицированных специалистов, ориентированных и специализирующихся на профиле предприятия, его уникальном оборудовании и технологии; повышение квалификации преподавателей специальных дисциплин.

3) Рефлексивно-обобщающий этап

Целью этапа являлась *проверка качества подготовки специалистов согласно требованиям базового предприятия и ФГОС*. Для реализации поставленной цели Предприятие и ВУЗ совместно провели: контроль выполнения кураторами и преподавателями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, программы дуального обучения, рабочих программ учебных дисциплин и профессиональных модулей, должностной инструкции и обязанностей; процедуру оценки общих и профессиональных компетенций студентов по специальности в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования и рабочими программами учебных дисциплин и профессиональных модулей студентов, освоенных ими в процессе дуального обучения, контроля над качеством подготовки специалистов при итоговой аттестации; оценку соответствия траектории профессионального роста, в том числе квалификационные экзамены на предприятии; оценку результатов НИРС и статистику учета рациональных предложений; привлечение студентов в качестве соисполнителей научных исследований под совместным руководством сотрудников ВУЗа и Предприятия с последующей подготовкой и защитой курсовых и выпускных квалификационных работ.

Предприятие провело учет результатов оценки качества профессионального образования: в принятии управленческих решений на предприятии; при аттестации кадров; при формировании плана-заказа на подготовку специалистов следующего потока; при определении материального стимулирования работников обучающихся по программе дуального бучения.

ВУЗ, используя результаты оценки качества профес-

сионального образования в условиях дуального обучения, провел: модернизацию и корректировку образовательных программ, учебных планов, контрольно-оценочных средств, программ производственной практики и др.; организацию управленческой, методической и педагогической деятельности, направленной на повышение качества подготовки специалистов; анализ перспективных формы сотрудничества с предприятиями работодателями с целью расширения источников финансирования; организацию работы по подготовке и повышению квалификации других работников Предприятия по согласованным профессиональным образовательным программам, соответствующим профилю деятельности Предприятия и ориентированным на удовлетворение кадровых потребностей; определение стратегии развития дуальной системы образования в регионе.

Результатом этапа является *мобильная и системная корректировка учебных планов; развитие системы независимой оценки качества подготовки специалистов.*

Технология подготовки специалистов в условиях дуального обучения осуществлялась как комплексное использование активных и интерактивных методов обучения, нацеленных на деятельностное вовлечение студентов в образовательный процесс, использование дистанционного обучения, методов проблемного изложения; Case-study или метода учебных конкретных ситуаций (УКС); исследовательского метода; метода направленного эксперимента; метода моделирования; рефлексии деятельности.

Благодаря внедрению данной технологии произошли значительные изменения в экспериментальной группе по выделенным критериям, которые были получены на контрольном этапе эксперимента. Используя методику методику «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильиной); методику «Изучение фактора привлекательности профессии» (В.Я Ядов) были получены результаты изменения *мотивационного критерия* оценивания профессиональной компетентности студентов. По данным результатам можно наблюдать сдвиг мотивов в сторону овладения профессией. Количественные показатели выглядят следующим образом: по мотиву «овладение профессией» прирост на контрольном этапе у студентов ЭГ оставил - 37,5 %; у студентов КГ отмечен прирост в - 25%; по мотиву «приобретение знаний» на контрольном этапе у студентов КГ прирост составил 10%; у студентов ЭГ отмечен прирост в - 25%.

Метод наблюдения и экспертной оценки наставников, привлеченных к исследованию профессиональной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп, позволил оценить *когнитивный критерий по таким показателям, как* активность и самостоятельность в приобретении студентами знаний о современном оборудовании, технике, средствах механизации, автоматизации производственных процессов, овладении высокопроизводительными методами труда и т.д. в процессе производственного обучения на базовом предприятии. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Когнитивный критерий оценивания профессиональной компетентности (самостоятельность и активность в приобретении знаний) студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

Показатель	ЭГ						КГ					
	Конст. экспер.			Контр. экспер.			Конст. экспер.			Контр. экспер.		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Самостоятельность	70	12,5	17,5	20	20	60	67,5	20	12,5	50	30	30
Активность	20	60	20	10	20	70	22,5	57,	20	12,5	65	22,5

Зафиксированы также изменения в показателях организационно-управленческого критерия, которые были получены при помощи методики «Лидерский потенциал» (В.В Бойко); методики «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявским, Б.А. Федоришин); методики «Личностный дифференциал», адаптированная сотрудниками психоневрологического института им. В.М. Бехтерева и представлены в таблице 2.

Таблица 2-Организационно-управленческий критерий оценивания профессиональной компетентности студентов в КГ и ЭГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

Показатели	ЭГ						КГ					
	Конст. эксп-т			Контр. эксп-т			Конст. эксп-т			Контр. эксп-т		
	Низ	Ср.	Выс.	Низ	Ср.	Выс.	Низ	Ср.	Выс.	Низ	Ср.	в
Лидерские качества	20	72,5	7,5	2,5	32,5	65	22,5	75	2,5	15	65	20
Коммуникативные качества	45	35	20	10	27,5	62,5	47,5	35	17,5	30	50	20
Организаторские качества	40	37,5	22,5	7,5	30	62,5	37,5	40	22,5	32,5	40	27,5
Оценка деятельности	25	25	50	0	25	75	25	25	50	25	25	50
Сила воли	10	25	65	5	15	80	7,5	37,5	55	10	45	45
Активность	70	12,5	17,5	10	15	75	60	17,5	22,5	35	15	25

Статистически значимые различия между результатами экспериментальной и контрольной групп по показателям *лидерские качества, коммуникативные качества, организаторские качества, волевые качества* - дает основание утверждать, что внедрение технологии подготовки специалистов в условиях дуального обучения привело к более значимому положительному результату. Таким образом, разность результатов позволяет сделать вывод внедрение технологии подготовки специалистов в условиях дуального обучения способствует повышению эффективности подготовки специалистов для высоко технологичного производства, в том числе для отраслей горной промышленности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ Министерства образования и науки № 1298 от 17.10.2016 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 21.05.04 Горное дело (уровень 169 специалитета)» [Электронный ресурс] Режим доступа http://www.fgosvo.ru/news/21/2071 (дата обращения 6.08.2018)

2. Айтуганов И.М., Корчагин Е.А., Матюхин Е.Л., Мухаметзянова Г.В., Самолдина Л.Н., Сафин Р.С. Взаимодействие образования и производства: содержание, модели реализации // Казанский педагогический журнал. 2010. № 3. С. 5-10.

3. Землянский, В.В. Дуальная система подготовки специалистов как форма интеграции профессионального образования и производства // Интеграция образования. 2010. №3. С. 9-14.

4. Федеральный закон от 1 декабря 2007 г. N 307-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях предоставления объединениям работодателей права участвовать в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования»[Электронный ресурс] Режим доступа: http://base.garant.ru/192328/#ixzz5OQuXdvsz (дата обращения 17.08.2018)

5. Жураковский В.М., Барышникова М.Ю., Воров А.Б. Модернизация инженерного образования: Российские традиции и современные инновации // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 416. С. 87-93.

6. Иванова С.В., Сухаева А.Р. Проблемы качества профессиональной подготовки специалиста // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 7. С. 283-285.

7. Кондратьев В.В., Иванов В.Г. Инженерное образование и инженерная педагогика: проблемы и решения // Вестник Казанского технологического университета. 2014. №24. С. 262-271.

8. Минин М.Г., Денчук Д.С. Формирование компетенции инженерного изобретательства на примере студентов элитного технического образования НИ ТПУ // Инженерная педагогика. 2015. № 17. Т.1. С. 154-159.

9. Овсиенко Л.В., Зимина И.В., Есенина Е.Ю. Дуальное обучение как важный фактор повышения инвестиционной привлекательности региона // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т.17. №5. С. 339-344.

10. Есенина Е.Ю. Дуальное обучение: возможно-

сти, ограничения, условия и практика использования // Профессиональное образование и рынок труда. 2015. № 8. С. 16-18.

11. Кольга В.В., Шувалова М.А. Современные модели дуального образования техников высокотехнологичной отрасли // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1–1; URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18103 (дата обращения: 10.08.2018).

12. Ткаченко Е.В., Галагузова М.А. Понятийный аппарат педагогики и образования: монография.: УрГПУ, 2016. –484 с.

13. Тешев В.А. Дуальное образование как фактор модернизации системы социального партнерства вузов и предприятий // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 1. Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2014. № 1. С. 144-150

14. Батышев С.Я., Новиков А.М. Профессиональная педагогика – М.: ЭГВЕС, 2010. 456 с.

15. Новиков А.М., Новиков Д.А. Структура системной теории развития профессионального образования // Специалист. 2016. №1. С. 18-23.

16. Сластенин В.А., Дубицкая Е.А., Подымова Л.С. Педагогическое наследие В.А. Сластенина: горизонты будущего: монография – М.: МПГУ, 2015. 204 с.

17. Чернилевский Д.В., Моисеев. В.Б. Инновационные технологии и дидактические средства современного профессионального образования: монография – М.: МГИУ, 2002. 145 с.

18. Юдин В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса: монография – М.: Университетская книга, 2008. 300 с.

19. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологии Российской Федерации» (В редакции Указа Президента Российской Федерации от 16.12.2015 г. № 623). [Электронный ресурс] Режим доступа http://kremlin.ru/acts/bank/33514 (дата обращения 10.03.2018)

20. Распоряжение правительства России № 1662-Р от 17 ноября 2008 года «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс] Режим доступа http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527/ (дата обращения 10.08.2018)

21. Григорьева Н.В., МокрецоваЛ.А., Швец Н.А. Профессиональная компетентность будущих специалистов: анализ уровня сформированности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. Кострома, 2017. №3. С. 122-127

Статья поступила в редакцию 05.08.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.017.7; 130.2

СОЦИАЛЬНОЕ И ИНДИВИДУАЛЬНОЕ: ДИАЛОГ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ

© 2018

Груздева Виктория Викторовна, доктор философских наук, профессор,
профессор кафедры гуманитарных дисциплин
Груздев Георгий Васильевич, доктор экономических наук, профессор**,**
профессор кафедры сервиса и экономики сферы услуг
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
(603062 Россия, Нижний Новгород, улица Горная, 13,e-mail: izogor242@mail.ru)

Аннотация. *Цель* статьи состоит в раскрытии роли культуры как мотивационного фактора деятельности человека на индивидуально-личностном, а также как средства, определяющего пути развития российского социума. *Методы:* исследование роли культуры в социальной динамике проводилось методами абстрактного анализа и синтеза, что позволило раскрыть особенности культурной активности человека на онтогенетическом и филогенетическом уровнях. *Результаты:* в статье выявлены особенности экзистенциальной мотивации современного человека, формирующейся под воздействием многочисленных факторов, среди которых ведущее значение имеет культура. Представлены вертикальная и горизонтальная структуры культуры как системы. Компонентами вертикальной структуры являются элитарная, популярная и массовая виды культуры. Горизонтальная структура включает социально-статусные культуры: стратные, гендерные, национальные. *Научная новизна:* показана взаимосвязь разновидностей культуры и особенности их воздействия на человека. Доказано, что обретение человеком своего культурного образа осуществляется через социокультурную идентификацию, процессы которой осуществляются в двух срезах: общекультурном (макросистемном) и стратно-субкультурном (мезо- и микросистемном). В этой связи раскрывается особая роль ангажированной государством культуры. *Практическая значимость* состоит в структурировании культуры в вертикальном и горизонтальном планах, что позволяет реализовать целенаправленные воздействия на ее формирование и через это создавать мотивационную сферу личности человека и решать проблемы определения путей развития российского социума.

Ключевые слова: культура, структура культуры, культурная адаптация, элитарная и популярная культура, массовая культура, субкультуры, каноническая и традиционная культура.

SOCIAL AND INDIVIDUAL: DIALOGUE IN THE CONTEXT OF CULTURE

© 2018

Gruzdeva Viktoria Viktorovna, Doctor of philosophy, Professor,
Professor of the chair of humanitarian disciplines
Gruzdev Georgy Vasilyevich, Doctor of economy, Professor, Professor of the chair
of service and service economy
Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University
(603062, Russia, Nizhny Novgorod, Gornaya street, 13; e-mail: izogor242@mail.ru)

Abstract. The purpose of the article is to disclose the role of culture as a motivational factor of human activity on the individual and personal, and also as a means of determining the ways of development of the Russian society. Methods: the study of the role of culture in social dynamics was carried out using methods of abstract analysis and synthesis, which made it possible to reveal the characteristics of cultural activity of man on the ontogenetic and phylogenetic levels. Results: the article reveals the features of the existential motivation of modern man, formed under the influence of numerous factors, among which the leading significance is culture. Vertical and horizontal structures of culture as a system are presented. Components of the vertical structure are elite, popular and mass types of culture. The horizontal structure includes socio-status cultures: strata, gender, national. Scientific novelty: the interrelation of varieties of culture and the features of their impact on a person are shown. It is proved that the person's acquisition of his cultural image is carried out through socio-cultural identification, the processes of which are carried out in two sections: general cultural (macrosystem) and stratum-subcultural (meso- and microsystem). In this connection, a special role of the state-engraved culture is revealed. Practical significance consists in structuring culture in vertical and horizontal plans, which makes it possible to realize purposeful influences on its formation and through it to create a motivational sphere of a person's personality and to solve problems of determining the ways of development of the Russian society.

Keywords: culture, structure of culture, cultural adaptation, elitist and popular culture, mass cultural, subculture, canonical and traditional culture.

Осмысление социокультурных проблем представляет собой центральную тему современного гуманитарного дискурса по целому ряду причин. Дело в том, что культура, в силу имманентно присущих ей свойств, выступает тем феноменом, в котором отражается все позитивное и негативное в социальной жизни на уровне индивидно-личностного бытия. Культурный климат свидетельствует об экзистенциальном самочувствии общественной системы, ибо культура антропоцентрична и антропомерна как никакой другой социальный феномен. Именно в ней материализуется уникальность человеческой природы, обладающей метафизической свободой воли и способностью к творчеству.

В конце XX столетия актуализировалась проблематика социальной трансформации и места в этом процессе культуры. Многие ученые того времени отмечали взаимосвязь между культурными факторами и успешностью или отставанием экономического развития различных стран. Примечательна в этом плане работа Л. Харрисона «Отсталость как состояние ума: случай с Латинской Америкой» (1985), в которой автор показал ограничивающую социальный прогресс функцию культуры в этих странах. В последующем появилось большое количество работ, исследующих процессы воздействия культуры на социально-экономическое развитие и проблемы культурной трансляции [1-5]

В лоне культуры совершается процесс превращения индивида из представителя определенного рода живых существ в индивидуальность, несущую конкретные социально-деятельностные качества, и личность, обладающую уникальным духовным статусом, то есть тем содержанием, в котором важнейшую роль играет нравственное самоопределение, употребление свободной воли в творческой деятельности, основанной на истине, добре и красоте. Цель статьи состоит в раскрытии новой роли культуры как мотивационного фактора деятельности человека на индивидуальном уровне, так и в определении путей развития российского социума.

Культура и человек изоморфны — человек является творцом культуры и ее продуктом. Бытие человека в культуре изначально динамично и разносторонне, включено одновременно в несколько разноуровневых

процессов. Становление индивидуальности происходит в рамках филогенетической, а личности — в онтогенетической инкультурации.

Безусловно, разведение во времени процессов культурного онтогенеза и филогенеза возможно только в рамках теоретической рефлексии, в реальной культурной динамике они переплетены и взаимоувязаны. Различение их целесообразно проводить по той тенденции, которая доминирует в каждом из этих процессов. На уровне филогенеза человек осуществляет процедуры культурной адаптации, прежде всего, к конкретным социокультурным условиям. Во втором, онтогенетическом, происходит экзистенциальное самоопределение его по отношению к тому, что выше человека – Богу, природе, человечеству.

Филогенетический аспект усвоения культуры раскрывается через процессы культурной идентификации и адаптации [6, 190-192]. Социокультурная идентификация представляет собой субъектный уровень этого процесса, в ходе которого человек обретает свое культурное лицо, референтное важному для него социокультурному окружению и подчиняется принципу “свой среди своих”.

Утрата или не обретение социокультурной идентичности порождает состояние культурной маргинальности, деперсонализации индивида, превращающих его в бессистемный конгломерат разноплановых социальных ролей и культурных ориентаций, чреватый внутренней напряженностью, невротизацией личности, психическими расстройствами, выступающими запускными механизмами разнообразных видов деструктивного поведения.

Процесс культурной адаптации — сложное, многоуровневое явление, протекающее в двух срезах — общекультурном (макросистемном) и стратно-субкультурном (мезо- и микросистемном). Человек во всей полноте своей феноменальности не может быть отождествлен со всей культурой макромасштаба.

В рамках социального бытия существует множество культурных миров, между которыми формируются разные по характеру связи. На общесоциальном уровне бытует социально-ангажированная чаще всего государственная культура, призванная через систему рационально-прагматических установок, общепринятых в данном сообществе этических и эстетических ценностей формировать мировоззрение и поведение законопослушных граждан. По своей сути эта культура носит канонический характер. Канон имеет характер законодательной нормы, правила, которые он предписывает, определяют способ поведения людей, их культурное самовыражение, эталон идентичности социальному окружению. В процессе усвоения канонической культуры человек обретает свою индивидуальность, свое социально-ролевое лицо.

Обретение качеств личностного плана составляет онтогенетическую сторону инкультурации. Эта сторона культурного бытия конституируется в форме традиций и стилей, которые отражают особенное и единичное в культурной динамике, в них индивидуальность обретает возможность выбора самовыражения, становясь личностью. Традиция и стиль отражают многомерность характера культурной дифференциации людей, которая институализируется в стратной и субкультурной организации.

Стратная организация фиксирует уровень специализации и сложность знаково-символического статуса культуры [7, с.302]. Стратная культурная иерархия материализуется в следующих структурах — элитарная и популярная. Элитарная культура высокоспециализированная, профессиональная область творчества, освоение которой предполагает способность распредмечивать ее знаки, символы, языки, усваиваемые в процессе специальной подготовки.

Популярная культура (ее необходимо отличать от массовой) является выразителем культурной символики на неспециализированном языке, доступном для понимания на уровне здравого смысла и природной интуиции. Но тем не менее популярная культура носит творческий характер, в систему ее основополагающих смыслов входят рациональные, эстетические и нравственные идеалы, ориентированные на абсолютные ценности. Общим для обоих уровней культурной стратификации является тенденция к традиционализации и нормативизации в масштабах социума.

Элитарную и популярную культуры отличает уровень сложности эстетической, рациональной и этической символики. Например, существует сложная, специализированная область научного знания — биология, а есть ее популярный вариант животноводство, которым может заниматься обыкновенный фермер, накопивший имперически определенный багаж знаний о жизни животных.

Есть литература, феномены которой создаются специалистами — писателями, поэтами, критиками, но есть и народное литературное творчество. Смыслы, которые оно продуцирует, не отличаются от специальной литературы, а язык, образы доступны для понимания без специальной подготовки. Не случайно инкультурация детей в рамки культуры любого народа осуществляется с помощью такого инструмента популярной культуры, как сказка, которая является, с одной стороны, образцом мудрости (особого вида рациональности), а с другой — образцом доступности для понимания.

Даже в религии есть высокоспециализированные, богословские области и популярная практическая вера, которую иногда весьма упрощенно сводят к простому обрядоверию. Но надо помнить, что обряд выступает наглядной записью догматической истины, и эта запись доступна для распредмечивания даже простецами [8, с.301]. Не лишне будет вспомнить, что сам Христос редуцировал сложные вероучительные истины до уровня притчи, делая Завет понятным для самого неискушенного “фарисейски” человека. Новый Завет является вариантом исторической популяризации истин Ветхого Завета, что нисколько не умаляет его значения, ибо в ветхозаветной традиции Бог обращается к человеку через пророков-людей, наделенных особыми дарами боговедения, способных стать проводниками Слова. В Новозаветной традиции он Сам приходит к людям, умаляя себя до их телесного масштаба, чтобы быть не только услышанным и понятым, но и принятым ими

Таким образом, популярность не означает низшего качества, а говорит о широте охвата и доступности для освоения и понимания. В стратной типологии работает скорее критерий не «элементарное – сложное», а теоретико-рациональное и интуитивно-практическое. Причем интуитивно-практическое часто предшествует теоретико-рациональному, находя в нем свое обоснование и подтверждение. Например, возникновению богословия как специфической области философствования предшествовала интуитивная религиозная практика Богопознания. То же самое можно сказать о развитии научного знания [9] .

Сказанное позволяет нам определиться по вопросу, касающемуся необходимости различения популярной культуры и такого явления современности, как массовая культура. О причинах и времени появления последней сегодня сказано уже немало. И мы не считаем нужным повторять общеизвестные тезисы, а попытаемся определить ее место в культурной иерархии. Массовая культура, по нашему мнению, представляет собой продукт деградации обеих стратных культур – и элитарной, и популярной. Ее существование связано с деформационными процессами, идущими в лоне культуры вследствие цивилизационного наступления на нее.

Массовая культура – это суррогатный симбиоз элитарной и популярной культур, облеченный в популярную знаково-символическую форму. С популярной куль-

турой ее роднит уровень абстрагирования, конкретность образного языка, на котором она обращается к человеку, уровень специализации, не требующий профессиональных знаний и подготовки для ее усвоения. Отличает же самое главное – качество творческой антропомерности. Массовая культура формирует особый культурный тип человека консьюмера, а не творца культуры.

Такой человек выступает потребителем культурного товара. Соответственно массовая культура создается по законам и принципам коммерции и подчиняется законам рынка. Ее создатели – высокие профессионалы, представители элитарной культуры, производящие культурный товар для профанов. Вкусы и предпочтения последних специально формируются с помощью рекламы, но отнюдь не развиваются. Успех культурного товара оценивается в рыночной цене. Для достижения этой цели используются все средства – от спекуляций на абсолютных ценностях, до обращения к низменным человеческим страстям, физиологии и психопатологии, т.е. всему тому, что в рамках элитарной и популярной культур традиционно считалось аморальным, неэстетичным и безумным.

Массовую культуру отличает отсутствие вертикального измерения, обусловливающего культурный аристократизм во всех сферах культурного бытия - рациональной, эстетической и этической. Рационализм заменяется в ней рассудочностью и прагматизмом, граничащим с циничным расчетом. Эстетические смыслы люмпенизируются, исключается представление о вульгарном, устанавливается культ самовыражаения “естества”, доходящий до извращенности – “эстетика” гомосексуализма, фотомоделизм, панк-, рок-“эстетика» и т.п.

Утверждается популизм в морали, являющийся во многом следствием религиозного популизма, основывающегося на неприятии мысли о чьем-либо превосходстве над человеком, включая Бога, панибратском отношении к Нему (протестантская установка – мой друг Иисус Христос), пышном расцвете неоязычества и т. п. Самодостаточность, доведенная до невменяемости, нерасположенность к духовной саморефлексии приводит к оптимизму, не уравновешенному пессимизмом, безудержному самовыражению, утрате границ между тем, что надо выражать, а что изживать как нравственный порок [10].

Поскольку массовая культура родилась в США, постольку она выступает всегда и везде средством приобщения к американскому образу жизни и формирования американизированного культурного типа индивида. В силу указанных обстоятельств массовую культуру можно с полным правом назвать псевдокультурой или культуроподобным симулякром.

Продолжая наши рассуждения по вопросу культурной типологии, отметим, что кроме вертикально-иерархической структуры культура обладает и горизонтальной структурой, состоящей из конгломерата субкультурных образований, в рамках которых существует конкретный субъект [11]. Подобные субкультуры позволяют человеку приобрести более адекватные формы поведения, основанные на усвоении системы смыслов (ценностей) и идеалов, отвечающих возрасту, полу, профессии, состоянию здоровья, духовным запросам, особому социальному положению (пребывание в тюрьме, например). Субкультура имеет ценностно-нормативную поведенческую атрибутацию, социально-групповой масштаб, индивидуально-личностный уровень измерения.

Субкультуры неиерархичны, их основная характеристика – масштаб и отношение к канонической и традиционной культурам. Последнее может быть как позитивным, так и негативным. В этом случае субкультура приобретает характер контркультуры. Процессы субкультурации, с одной стороны, связаны с плюрализицией жизненных стилей, а с другой - с тенденцией к иормативизации или канонизации стратных культур, препятствующей плюрализму культурного поведения. Субкультуры имеют место во всех культурных стратах

Социокультурное бытие современной России характеризуется наличием нескольких стратных культурных комплексов и множества субкультурных образований. Проблема типологии различных культурных подсистем чрезвычайно важна, ибо без нее невозможна научная рефлексия процедуры культурной идентификации и адаптации, т.е. анализ процесса инкультурации, протекающий как на филогенетическом (социальном), так и онтогенетическом (индивидуально-личностном) уровнях.

Современная российская элитарная культура выступает преемницей традиций российской культуры дореволюционного периода с ее православными, нравственными и эстетическими, ценностями, выраженными в творчестве гениев русского духа – А.С. Пушкина, Ф.М. Достоевского и др.

Вместе с тем в популярной культуре наблюдаются процессы неадекватной аккультурации, ставшие следствием тех социально-экономических и культурных потрясений, которые пережила страна в конце XX – начале XXI вв. Ликвидация «железного занавеса» привела к включению нашего социума в общекультурные процессы мирового плана, где в последние два десятилетия XX в. авангардизм уступил место новому культурному течению, получившему название постмодернизм, который охватывает философию, эстетику, искусство, гуманитарные науки [12, с.402]. На сегодняшний день постмодернизм приобрел значение не столько культурного течения и направления искусства, сколько нового типа мышления, мировосприятия, общекультурного сознания, которое несет на себе печать разочарования в идеалах и ценностях Возрождения и Просвещения с их верой в прогресс, торжество человечеи ского разума, безграничность человеческих возможностей, и отождествляется с «усталой», «энтропийной» культурой, художественной эклектикой, бесстильностью, маргинализмом, стиранием граней между элитарной и массовой культурами [13].

Постмодернизм является логическим завершением эпохи декаданса, стартовавшей еще в середине XIX в. Поскольку Россия начиная с XVIII в. двигалась в русле общеевропейского культурного процесса, постольку ее культуре свойственны те же энтропийные процессы, что и западной. Но у нее имеется и своя специфика, связанная с тем, что страна только в конце XX столетия отказалась от коммунистического социального проекта.

Духовным оформлением социалистического строительства была советская культура со свойственным ей методом социалистического реализма. Этот новый метод, сформулированный М. Горьким, представлял собой синтез идеологизированного натурализма и своеобразного классицизма. С его помощью создавался идеологически сконструированный образец реальности, который назывался советской действительностью. Соцреализм в художественных образах оформлял советскую идеологию и практику создания нового – советского человека и новой культуры.

Эта культура задавала определенные мировоззренческие стандарты, поведенческие нормы, соблюдение которых осуществлялось с помощью репрессивных органов, идеологизированного общественного воспитания и образования. В глазах творческой интеллигенции она воспринималась как антигуманная, лишающая человека свободы культурного самоопределения и творчества. В ее среде стал созревать протест против официальной культуры, начиная с хрущевской оттепели 60-х гг. в СССР стало формироваться подпольное культурное течение «андерграунд». Основной идеей андерграунда было противостояние советской культуре с позиций огульного западничества и постмодернизма. Все западное, которое проникало сквозь «железный занавес», воспринималось как более достойное и гуманное. Естественно, что в постсоветскую эпоху андерграунд

перешел в разряд ангажированной культуры, в рамках которой происходил отказ не только от советской, но и национальной российской культуры. Псевдоэлитарная культура стала проводником постмодернистских смыслов и форм, а псевдопопулярная культура стала точной копией массовой культуры американизированного вида.

В настоящее время можно констатировать, что постперестроечная российская культура унаследовала от советской культуры обезбоженное общественное и индивидуальное сознание, поставила в центр мироздания все того же человека-потребителя, но наделенного всевозможными либеральными правами и свободами американского образца. Все это облегчило колонизаторскую экспансию западной американизированной постмодернистской культуры. Сегодня можно говорить о полной синхронизации российской культурной динамики с западной. По этой причине западная культура с помощью современных технологий и СМИ получила колоссальное распространение, диктуя обществу свои нормы, стереотипы сознания и языка.

При этом необходимо говорить о мировых масштабах распространения постмодернистской культуры, кредо которой можно определить как тотальную пошлость, являющуюся следствием подмены реальности ее видимостью, игрой в реальность, свержения ценностных иерархий и провозглашения амбивалентности добра и зла, превращения божественного дара свободы человека во вседозволенность его эгоизма.

В современной российской культуре в ответ на это формируется новый андерграунд, национальный по форме, по содержанию распадающийся на два направления – оккультно-мистическое культурное течение и тренд христианско-православного возрождения. Но анализ этих двух явлений представляет тему специального исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андерсон Б. Воображаемые сообщества: Размышления об истоках и распространении национализма / Б. Андерсон; пер. с англ. В.Г. Николаева. – М., 2001.

2. Гуди Дж. Похищение истории / Дж. Гуди; пер. с англ. О.В. Когтевой. — М.: Весь мир, 2015. — 432 с.

3. Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу. Под ред. Л. Харрисона и С. Хантингтона. — М.: Московская школа политических исследований, 2002. — 320 с.

4. Моль, А. Социодинамика культуры / А. Моль; пер. с фр.; предис. Б. В. Бирюкова, изд. 2-е, стереотипное. – М.: КомКнига, 2005. — 416 с.

5. Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира / М. Ферро; пер. с фр. Е.И. Лебедевой. – М., 2010.

6. Рождественский Ю.В. Введение в культуроведение / Издание 2-е, исправленное. — М.: Добросвет, 2000. — 288 с.

7. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. - Пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. - 543 с.

8. Франк С.Л. Реальность и человек. – М.: Республика, 1997. – 479 с.

9. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия. – Изд. дом: Харвест, АСТ. – 2000.

10. Сотирова Д. Прикладная этика и культура православия / Сотирова Д., Попова С. // Человек. – 1996. – № 1. – С. 82 - 90.

11. Ямпольский М. Россия: культура и субкультуры. – URL https: http://ecsocman.hse.ru/data/651/311/1218/007ons1-93_-_0058-67.pdf.

12. Йонин Л.Г. Социология культуры. Учеб. Пособие для вузов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд. Дом ГУ ВШЭ, 2004. – 427 с.

13. Харт, К. Постмодернизм / К. Харт; пер. с англ. К. Ткаченко. – М.:ФАИР-ПРЕСС, 2006. – 272 с.

Статья поступила в редакцию 05.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.881.1

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

© 2018

Жадан Владимир Николаевич, кандидат юридических наук, доцент,
доцент кафедры уголовного процесса и судебной деятельности
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт
(423604, Россия, Елабуга, ул. Казанская, 89, e-mail: vlad.zhadan60@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена актуальным проблемам модернизации и повышения качества высшего юридического образования России в современных условиях. При этом особое внимание уделено применению интерактивных и инновационных форм и методов обучения в образовательных организациях высшего юридического образования и на юридических факультетах. Автор полагает, что использование интерактивных и инновационных форм и методов обучения в преподавании юридических дисциплин в образовательных организациях предусматривает качественное обновление содержания обучения через органическое сочетание учебной, учебно-методической и научно-исследовательской работы, теории с практикой, классических методов обучения с интерактивными и инновационными, широкой и фундаментальной подготовки специалистов по узко-профильной специализации, что позволит обеспечить гибкость и многоплановость, универсальность и эффективность образовательного процесса, и, соответственно, качество подготовки юристов-бакалавров. На основе обобщения отечественного и зарубежного педагогического опыта анализируются наиболее оптимальные интерактивные и инновационные методы преподавания юридических дисциплин, а также обосновывается целесообразность создания в образовательных организациях специальной структуры – центра инновационных методик правового образования для помощи преподавателям в подготовке и применении интерактивных и инновационных методов обучения.

Ключевые слова: применение, интерактивные методы, инновационные методы, высшее юридическое образование, преподавание, юридические дисциплины, обобщение, педагогический опыт, анализ, научные подходы, центр инновационных методик правового образования.

EXPERIENCE OF INTERACTIVE AND INNOVATIVE FORMS AND METHODS OF TRAINING IN TEACHING LEGAL DISCIPLINES

© 2018

Zhadan Vladimir Nikolaevich, candidate of legal Sciences, associate Professor,
associate Professor Departiment of criminal procedure and judicial activities
Kazan (Volga Region) Federal University, Elabuga Institute
(423604, Russia, Yelabuga, Kazanskaya street, 89, e-mail: vlad.zhadan60@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the actual problems of modernization and quality improvement of higher legal education in Russia in modern conditions. Special attention is paid to the use of interactive and innovative forms and methods of education in educational institutions of higher legal education and law faculties. The author believes that the use of interactive and innovative forms and methods of training in teaching legal disciplines in educational institutions provides a qualitative update of the training content through an organic combination of educational, educational-methodical and scientific-research work, theory and practice, classical teaching methods with interactive and innovative, broad and fundamental training of specialists in narrowly specialized topics that will provide flexibility and diversity, versatility and efficiency of the educational process, and, accordingly, the quality of training of lawyers-bachelors. On the basis of generalization of domestic and foreign pedagogical experience the most optimal interactive and innovative methods of teaching of legal disciplines are analyzed, and also expediency of creation in educational organizations of special structure – the center of innovative techniques of legal education for the help to teachers in preparation and application of interactive and innovative methods of training is proved.

Keywords: application, interactive methods, innovative methods, higher legal education, teaching, legal disciplines, generalization, pedagogical experience, analysis, scientific approaches, center of innovative methods of legal education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Главный вектор современного развития высшего юридического образования в Российской Федерации (далее – Россия, РФ) определяется общим направлением отечественных образовательных организаций высшего юридического образования (далее – высшая школа, вуз) на вхождение в общеевропейское и мировое образовательное пространство, гармонизацию национальных и международных стандартов высшего образования, при этом следует сохранить свою культурную идентичность, равно как и систему высшего образования с российскими чертами.

Современное реформирование системы образования в России, подразумевает его основанность на компетентностном подходе, что заставляет обратить внимание на компетенции, которые должен освоить бакалавр-юрист. Усвоить перечень интересующих компетенций возможно, обратившись к федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (далее – ФГОС ВО) по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата), утвержденному приказом Министерства образования и науки РФ от 1 декабря 2016 г. № 1511 [1]. ФГОС ВО определяет нормативные требования к подготовке юристов-бакалавров, которые автором рассматривались в ранее опубликованном материале [2] и при этом предусматривает общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК) [1].

Стратегическая цель реформирования и модернизации науки и образования в России – создание эффективной инновационной образовательной среды в вузах через содействие прогрессивным нововведениям, внедрение современных технологий и моделей обучения. Образовательный процесс в современной высшей школе должен осуществляться с учетом возможностей современных информационных технологий обучения и ориентироваться на формирование образованной, гармонично развитой личности, способной к постоянному обновлению научных знаний, профессиональной мобильности и быстрой адаптации к изменениям в социально-культурной сфере, системе управления и организации труда в условиях рыночной экономики.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Сущность процесса нововведений в технологии и методы современного обучения стали объектом исследования как зарубежных, так и российских ученых. Научные работы Л.А. Бурляевой, Т.А. Бутковой, Н.Н. Дорониной, Д.М. Латыповой, А.Ю. Новиковой и Е.О Полуян, Г.Д. Садовниковой [3-13] и других посвящены изучению отдельных интерактивных

методов обучения в преподавании юридических дисциплин.

Научные исследования О.И. Абдаловой, Э.Г. Азимова, А.А. Галушкина и Д.В. Григорьева, А.В. Кудрявцева и О.Г Кудрявцевой, Е.Н. Моисеевой, Е.М. Хохловой и других [14-20] посвящены общетеоретическим, научно-практическим проблемам инновационной парадигмы в высшей школе, отдельным прогрессивным формам и технологиям обучения, опыту и перспективам их использования в образовательной практике. В частности, авторы связывают инновации в обучении с необходимостью совершенствования традиционного педагогического процесса.

Исследователи проблем педагогической инноватики С.Н Алямкин, Ф.Г. Аминев, В.И. Блинов, Ю.Л. Бойко, В.Г. Виненко, В.А. Казакова, И.С. Сергеев, О.П. Трибунов и другие понимание нового в образовательном процессе соотносят с такими характеристиками, как полезное, прогрессивное, положительное, современное, передовое [21–25].

Авторы отмечают, что внедрение новых технологий обучения и совершенное овладение ими требуют определенной внутренней готовности как преподавателей, так и получателей высшего образования к серьезным преобразованиям, соответствующей условиям быстро изменяющегося мира [26–27].

Формирование целей статьи (постановка задания). Предметом данного рассмотрения будут некоторые вопросы о применении интерактивных и инновационных форм и методов обучения в преподавании юридических дисциплин в высшей школе, и является продолжением ранее опубликованных автором материалов – «Психолого-педагогические методы активизации учебной деятельности студентов по юридическим дисциплинам» [28], «Практико-ориентированное изучение юридических дисциплин в вузе» [29] и других. При этом в ходе рассмотрения методов обучения в преподавании юридических дисциплин автором будут частично использоваться ранее опубликованные материалы.

Исходя из предмета исследования целью статьи является рассмотрение опыта применения интерактивных и инновационных форм и методов преподавания юридических дисциплин в вузах, определение наиболее эффективных форм и методов учебной работы в вузах юридического профиля и на юридических факультетах.

Достижение указанной цели предусматривает выполнение следующих задач:

– осветить сущность понятий: интерактивные формы и методы обучения, инновации, инновационные формы и методы, в контексте дидактики и педагогики высшей школы;

– рассмотреть актуальные проблемы, подходы, классификации методов обучения в высшем юридическом образовании;

– изучить опыт по применению интерактивных и инновационных методов обучения в преподавании юридических дисциплин в России и за рубежом;

– охарактеризовать наиболее эффективные интерактивные и инновационные методы и приемы преподавания юридических дисциплин для юристов-бакалавров;

– обосновать целесообразность внедрения специализированных методических структур и наиболее эффективных инновационных методов и приемов преподавания юридических дисциплин для юристов-бакалавров в вузах юридического профиля и на юридических факультетах.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием научных результатов. В современном развитии России роль юридической науки и образования чрезвычайно важна, поскольку от их уровня развития зависит реализация таких важных задач, как осуществление правовой реформы, создание эффективной правовой системы и гражданского общества, повышение качества законотворческой и правоприменительной деятельности, что, в свою очередь, будет способствовать утверждению России как высокоразвитого, социального по своей сути, демократического, правового государства, в котором признается и действует принцип верховенства права.

Российская юридическая наука и образование развивается под влиянием как общих цивилизационных процессов (глобализация мира, рост конкуренции на всех уровнях и во всех сферах общественной жизни, бурное развитие научно-информационных технологий, демократизация общества), так и внутренних факторов государственного развития и строительства (создание рыночной среды, реформирование многих сфер общественной жизни, активизация кодификационных процессов, становление гражданского общества и др.).

Высшее юридическое образование в России сейчас приобретает новый смысл и меняется по мере развития правовых знаний и с учетом новых общественных потребностей (государственно-правовых, политических, экономических, научно-технических, культурно-образовательных и др.).

Содержание профессиональной подготовки юриста осложняется и существенно трансформируется под влиянием таких общественно-значимых и взаимосвязанных процессов, как расширение сфер правового регулирования, формирования новых отраслей права и, соответственно, отраслей законодательства, интеграция и дифференциация в развитии права, междисциплинарность современного правового знания. Эти процессы вызывают появление и актуализацию многих научно правовых и образовательно-правовых проблем, которые становятся важной составляющей нового содержания современного юридического образования.

Правовая наука и высшее юридическое образование становятся неразрывными частями современного образовательного процесса. Углубляется научно-теоретический уровень профессиональной подготовки юриста-бакалавра и одновременно усиливается ее практическое направление.

Спектр профессиональных знаний, умений, навыков представителя юридической профессии сегодня значительно расширился и требует от субъектов образовательно-правовой деятельности самых разнообразных знаний как в собственно правовых отраслях, так и в смежных с правом сферах, требует основательной общей и профессиональной методологической подготовки, свободного владения методикой и практикой правовых исследований, современным языковым и техническим инструментарием (первый предполагает свободное владение несколькими языками в их различных стилевых разновидностях, второй – компьютерной и другой техникой, которая используется в юридической деятельности).

Но главная задача состоит в том, чтобы научить студента-юриста постоянно учиться, приобретать новые знания, формировать навыки самостоятельного исследовательского поиска, проявлять творчество в решении сложных профессиональных проблем и ситуаций.

Подготовка студентов в вузах юридического профиля и на юридических факультетах должна строиться с учетом социального заказа и быть максимально направленной на будущие профессиональные потребности юриста, формировать такой высокий уровень профессиональной и общей культуры, профессиональной компетентности, который позволит поддерживать высокий профессионализм в любой сфере юридической деятельности на уровне растущих требований общества, профессиональной корпорации, потребителей профессиональных юридических услуг.

Ведь выпускники-юристы должны быть готовы действовать в условиях значительной конкуренции (из-за роста количества студентов юридического направления) и серьезного профессионального риска (профессиональные ошибки могут привести к потере имиджа, должности, прибыли).

Кроме того, должна быть готовность к получению новой квалификации, перепрофилирования в области юридической деятельности, к постоянному обновлению и совершенствованию своего профессионального уровня в течение всей жизни.

Меняется не только содержание, структура высшего юридического образования, но и ее формы. Создание инновационной образовательно-воспитательной среды невозможно без внесения качественно нового содержания в высшее юридическое образование, без оптимизации кадрово-педагогического потенциала, повышения уровня научно-методического обеспечения образовательного процесса, внедрения инновационных технологий и методик преподавания, овладения опытно-экспериментальными видами деятельности.

Актуальной научно-методической задачей в вузах, готовящих юристов, становится поиск новых эффективных форм и методов преподавания: от разработки и введения в учебные планы новых перспективных дисциплин до внедрения интерактивных и инновационных форм и методов преподавания.

Так, в учебных программах в вузах юридического профиля и на юридических факультетах, перечень предлагаемых студентам учебных дисциплин обогатился новыми или обновленными по содержанию предметами. Среди них – иностранный язык в сфере юриспруденции, административный процесс, адвокатура, нотариат и другие.

Классические (традиционные) юридические дисциплины (конституционное право, административное право, гражданское право, уголовное право, гражданский процесс, уголовный процесс, трудовое право и др.) также постоянно обновляются по содержанию через динамические изменения в действующем законодательстве, принятие новых законов и других нормативно-правовых актов, ратификацию новых международно-правовых документов, развитие правовых институтов и т.п.

Современная методика преподавания юридических дисциплин, как и многих других гуманитарных дисциплин для юристов-бакалавров, имеет богатый арсенал различных способов, приемов и средств обучения, в рамках данной статьи мы рассмотрим методики преподавания с позиции их новизны, целесообразности, оптимальности и эффективности использования в современных условиях. Таковы методики, среди которых наиболее востребованными на сегодняшнем рынке образовательных услуг являются интерактивные и инновационные методики обучения.

Поскольку существенно возрастает творческая компонента образования, активизируется роль всех участников учебного процесса, укрепляется творчески-поисковая самостоятельность студентов, особую актуальность в настоящее время приобрели концепции проблемного и интерактивного обучения.

Во время такого обучения студент вступает в диалог с преподавателем, выполняет творческие, проблемные задания, отвечает на вопросы, развивающие аналитическое и критическое мышление, задает вопросы преподавателю и другим участникам, то есть активизируется творческое сотрудничество преподавателя со студентами (вместе решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия однокурсников и собственное поведение).

Сущность интерактивного обучения освещена в работах многих ученых, однако вопросы внедрения интерактивных технологий в процесс обучения студентов высших юридических учебных заведений недостаточно разработаны и требуют дальнейшего изучения.

Интерактивное обучение составляет концептуально новый тип организации труда. Как отмечают А.Ю. Новикова и Е.О. Полуян [6], суть интерактивного обучения – в том, что образовательный процесс происходит в условиях постоянного, активного взаимодействия всех обучающихся. Это самообучение, взаимообучение (коллективное, групповое, обучение в сотрудничестве), где обучающийся и преподаватель являются равноправными, равнозначными субъектами обучения, понимают, что они делают, рефлексируют по поводу того, что они знают, умеют и осуществляют.

Интерактивное обучение – это такая форма организации познавательной деятельности, в процессе которой создаются условия для всестороннего развития личности обучающегося. Роль преподавателя основывается на том, что он не просто осуществляет контроль, а прежде всего, выступает координатором и консультантом, обнаруживает трудности, которые возникают у обучающихся, пробелы в их знаниях, реализуя индивидуальный и дифференцированный подходы к их обучению.

Работа на занятии должна быть направлена на взаимодействие и привлечения всех обучающихся к активной деятельности. Для этого используются технологии кооперативного и коллективно-группового обучения. Кооперативное обучение осуществляется в группах, или в парах, что способствует высокой активности коллектива. Такая работа позволяет обучающимся проявить свою индивидуальность, лидерские качества и научиться слушать партнера, учитывать его мнению, получать новую информацию и вместе находить общее решение проблемы.

К особенностям интерактивных приемов обучения можно отнести: вынужденную активизацию процесса мышления обучающегося (независимо от его желания, он включается в общий процесс обсуждения и активизирует свою позицию); достаточно долгий срок активности обучающегося (в течение всего занятия), потому что нужно внимательно следить за ответами других; высокая степень самостоятельности суждений, ответственности за свои действия, большую эмоциональность; постоянное взаимодействие обучающихся друг с другом и преподавателем.

Распространенным приемом интерактивных занятий выступает ролевая юридическая игра (имитация, деловая игра, моделирование), которая предлагает всем участникам «сыграть» другого человека или «разыграть» определенную проблемную ситуацию. Сильной стороной этого метода выступает возможность выступить в другой, несвойственной соответствующему делу, роли – своего процессуального противника. Такой прием позволяет взглянуть на ситуацию с неожиданной точки зрения, спрогнозировать поведение других, выявить слабые места в собственной подготовке. Ролевая игра эффективно способствует формированию умений устанавливать психологический контакт, действовать в соответствии ситуации, эффективно строить коммуникацию, развивает навыки слушания.

В целом использование интерактивных методов обучения в преподавании юридических дисциплин позволяет воспроизвести и смоделировать профессиональную деятельность юриста, активизирует и интенсифицирует учебную деятельность и общение, достаточно сильно стимулирует учебную деятельность, дает возможность испытать себя в разных типах ролевого поведения, сокращает расстояние между обучением и реальными жизненными ситуациями, учит контролировать чувства и эмоции и выражать их, а также позволяет расширить и углубить процесс профессионального самоопределения, самосовершенствования и творческого развития студентов.

Инновационные формы преподавания юридических дисциплин также заслуживают особого внимания, поскольку обеспечивают нужный «инновационный климат» в вузах, способствуют развитию творческой активности и исследовательской инициативы студентов-юристов, закладывают основу для дальнейшего осмысления и развития правовых знаний, успешного применения полученных знаний на практике. Внедрение инновационных технологий в образовательный процесс помогает готовить высококвалифицированных, конкурентоспо-

собных юристов, способных выполнять сложные научно-исследовательские, профессионально-прикладные и творческие задачи.

Однако, прежде чем перейти к освещению проблемы инновационных методов и форм обучения, следует раскрыть сущность понятия «инновации» в отношении высшего образования, уточнить значение некоторых исходных терминов.

Инновации – это новые перспективные тенденции, процессы и подходы в развитии современного высшего образования, основанные на сочетании научной и образовательной деятельности, теории с практикой, интеграции и дифференциации современных знаний, фундаментальной подготовки специалистов по узкопрофильной специализации и направленные на модернизацию, повышение качества и эффективности современного учебного процесса.

Производный термин инновационный в научно-педагогической и методической литературе чаще всего употребляется в составе терминологических словосочетаний: инновационный метод, инновационная методика, инновационный подход, инновационные технологии и тому подобное. Для определения первых двух понятий, важных для нашей темы, рассмотрим и дифференцируем стержневые понятия метод и методика. Эти греческие по происхождению термины имеют общий корень с первоначальным этимологическим значением «путь, исследование, способ познания».

Термин метод в наиболее общем смысле означает «способ, прием или система приемов для достижения какой-либо цели, для выполнения определенной операции». Однако в современной науке различают три его значения: общеметодологический (метод как способ познания действительности, природных и общественных явлений), общедидактический и собственно-методический (метод как способ/средство обучения/преподавания). Остановимся на двух последних, поскольку именно они являются базовыми в методическом тезаурусе высшей школы.

Метод преподавания как общедидактическое понятие можно определить как «совокупность способов и приемов совместной деятельности субъектов учебного процесса, направленной на достижение образовательной цели, воспитания и развития личности» [16].

Будучи универсальными и применяясь для преподавания различных дисциплин, эти способы взаимодействия преподавателя и обучающегося традиционно дифференцируют на методы преподавания (показ, объяснение, организация тренировки, организация практики, коррекция, оценка) и методы обучения (ознакомление, осмысление, участие в тренировке, практика, самооценка, самоконтроль). Такое распределение осуществлено с учетом субъекта действия: способы и приемы деятельности преподавателя (того, кто преподает) называют методами преподавания; способы и действия обучаемого, называют методами обучения. Но процесс этот, по сути, является единым, общим творческим процессом, и поэтому это распределение этот имеет условно-теоретический характер.

Классифицировать методы преподавания можно и по другим признакам: по видам учебных работ студентов (устные/письменные; аудиторные/самостоятельные/внеаудиторные, общие (коллективные)/групповые/индивидуальные и др.; по источнику получения знаний и формирования навыков и умений (лекция, анализ документа, работа с законодательной базой, использование наглядных средств и т. д.), по степени самостоятельности и характеру обучающихся в образовательном процессе (активные, интерактивные, пассивные) по уровню устойчивости и новизны (традиционные/классические, инновационные/новые/новаторские), по авторству (оригинальные/авторские, общие/дидактические) и др.

Однако в современной методике преподавания наиболее приемлемой оказалась классификация, построенная на действенном подходе к обучению. Согласно ей существуют методы: а) обеспечивающие овладение учебным предметом (словесные, визуальные, практические, репродуктивные, проблемно-поисковые, индуктивные, дедуктивные); б) стимулирующие и мотивирующие учебно-научную деятельность (учебные дискуссии, проблемные ситуации, деловые игры, творческие задания, поиск и исследования, эксперименты, конкурсы, викторины и т. п.); в) методы контроля и самоконтроля в учебной деятельности (опрос, зачет, экзамен, контрольная работа, тестовые задания, вопросы для самоконтроля и др.).

В истории преподавания юридических дисциплин известно несколько десятков методов обучения, которые возникали в соответствии с потребностями общества в развитии юриспруденции и соответствовали ее характеру и уровню развития на тот или иной период. Достаточно вспомнить, например, Болонскую школу права, известную также под названием глоссаторы, основным методом обучения, в которой был метод толкования источников римского права. Глоссаторы толковали правовые понятия, делали объяснения, комментарии, замечания (т. н. глоссы) на полях и между строк законодательного текста или в глоссариях (толковых словарях) [30].

Понятие интерактивные и инновационные методики преподавания является поликомпонентным, поскольку объединяет все те новые и эффективные способы обучения (получение, передача и выработка знаний), которые способствуют интенсификации и модернизации учебного процесса, развивают творческий подход и личностный потенциал участников.

Согласно мнению большинства исследователей [31–35], высокую эффективность образовательного процесса, в том числе и преподавания юридических дисциплин, обеспечивает применение таких интерактивных и инновационных методов и приемов обучения, как: 1) анализ ошибок, коллизий, казусов; 2) аудиовизуальный метод обучения; 3) брейнсторминг («мозговой штурм»); 4) диалог Сократа; 5) дискуссия с приглашением специалистов; 6) деловая (ролевая) игра (студенты находятся в роли законодателя, эксперта, юриста, нотариуса, клиента, судьи, прокурора, адвоката, следователя); 7) «займи позицию»; 8) комментирования, оценка (или самооценка) действий участников; 9) мастер-классы; 10) метод анализа и диагностики ситуации; 11) метод интервью (интервьюирование); 12) метод проектов; 13) моделирования; 14) учебный «полигон»; 15) проблемный (проблемно-поисковый) метод; 16) публичное выступление; 17) работа в малых группах; 18) тренинги индивидуальные и групповые (как отдельных, так и комплексных навыков) и другие.

Рассмотрим наиболее эффективные методы обучения, применяемые в преподавании юридических дисциплин используя отечественный и зарубежный педагогический опыт.

Метод конкретных ситуаций (МКС), или кейс-метод. Если в вузах США и странах Западной Европы этот метод применяется более 100 лет для изучения юриспруденции (а впоследствии и бизнеса, менеджмента и др.), то в России он начинает широко внедряться в течение последних десяти лет. В основу метода положен принцип прецедента, или случая (case), который существует в англосаксонском праве и служит весомым критерием принятия решения в судебном деле при отсутствии разного рода кодексов (гражданских, уголовных, административных и т. п.) [36]. Ценность этого метода, введенного в образовательный процесс сначала Гарвардской школы права, а позже и Гарвардской школы бизнеса, заключается в его прикладной направленности, когда студент учится принимать профессиональные решения еще в университетской аудитории.

Кейс-метод впервые введен в 70-х годах XIX в. в Гарвардском университете профессором Лангделлом,

а вскоре (и по сей день) он стал стандартной и ведущей дидактической формой преподавания права в американских юридических учебных заведениях. Так, в Гарвардском университете на каждом занятии студентам дается задание изучить определенное количество дел. Каждое дело касается определенной правовой нормы, их совокупности или принципа права. Дела даются в сборниках дел (casebooks), объединенных тематически или отраслевых (уголовное право, договорное право, конституционное право и т. д.).

Дела – это письменные судебные решения, обычно – судов апелляционной или кассационной инстанций. Такой выбор инстанций объясняется тем, что они сосредотачиваются на определении и решении правовых вопросов, а не установлении юридических фактов [37]. Студент читает, кратко излагает (Brief), обсуждает и даже слушает лекции о судебных делах.

Важной частью усвоения материала является решение на его основе других гипотетических дел. Использование пособий и конспективных материалов (outlines) делает методику еще более эффективной (в них четко изложен материал – это помогает его усваивать). Ценность методики заключается в том, что она: сочетает право (правовые нормы) и фактические ситуации, способствуя запоминанию и развитию умения дедуктивной аргументации, делает самостоятельное раскрытие определенных правовых принципов, норм, других существенных факторов, которые обусловили принятие того или иного судебного решения.

Анализируя дело, студент одновременно учится «мыслить, как юрист», в частности, учится аргументации, внимательности к деталям, нюансам жизненных и юридических фактов, правовых норм, особенностей применения последних. Кейс-метод способствует развитию именно коллегиальных, а не иерархических отношений преподавателя и студента. Это, в свою очередь, способствует как выявлению уважения к достоинству человека, так и налаживанию уже со студенческой скамьи партнерских отношений в профессиональном цехе [38, 39].

Упомянутая методика требует отличного знания материала, способствует лучшей профессиональной и дидактической подготовке преподавателей. Обеспечение этого будет способствовать повышению уровня преподавания, а затем – росту уровня усвоения студентами юридических знаний, приобретению навыков и умений.

Анализ конкретных ситуаций, их обсуждение, ознакомление с различными подходами к решению проблемы, поиск необходимой информации – все эти виды работ помогают сформировать важные для представителей юридической профессии практические умения и навыки: комплексного подхода к анализу и оценке фактов, логического и причинно-следственной стиля мышления, правильного принятия решения. Применение МКС требует от преподавателя тщательного отбора теоретического и практического материала. Так, сначала он предлагает студентам предварительно обработать необходимый теоретический материал по определенной проблеме, затем конкретные примеры казусов, которые следует разобрать со студентами в аудитории. Практический профессиональный опыт преподавателя в этой работе приобретает особое значение. Метод этот заслуживает почетного места в современной методике преподавания специальных дисциплин на юридических факультетах.

Деловая (ролевая) игра. Один из самых популярных среди студентов видов учебной работы, ведь он построен на творчестве, состязательности, коллективном сотрудничестве. Но эффективность этого метода определяется качеством предварительной подготовки преподавателя и студентов.

Основная цель любой деловой игры заключается в создании ситуации, максимально приближенной к реальной, в которой студент-юрист должен выполнить необходимые профессиональные действия, правильно применить полученные знания, выявить навыки работы с клиентами, коллегами, а также умение работать с нормативными документами.

Так, среди интерактивных методов обучения, используемых автором, выделяется метод деловых игр [40]. Деловая игра в вузе юридического профиля и на юридических факультетах – это импровизация студентами различных ролей в разнообразных ситуациях, возможных в условиях будущей профессиональной деятельности.

Деловые игры, применяемые в образовательном процессе учат студентов оценивать события, предвидеть их, принимать решения, прогнозировать исход. Деловая игра – это «реалити-постановка», где представлены некоторые аспекты действительной практической ситуации в условиях взаимодействия преподавателя с игровым коллективом. По ходу игры возникают препятствия (правовые, организационные, информационные), запланированные заранее или создаваемые по ходу игры. В такой динамичной ситуации и состоит отличие деловой игры от ситуационной задачи.

Деловая игра как интерактивная форма обучения применяется автором при проведении практических занятий по дисциплинам «Гражданский процесс», «Уголовный процесс», «Криминалистика», «Уголовное право», «Преступления против личности», «Преступления в сфере экономической деятельности», «Преступления против правосудия», «Основы квалификации преступлений».

Целями данных занятий являются: 1) проверка уровня знаний обучаемых по базовым и дисциплинам специализации и закрепление полученных ранее теоретических знаний; 2) формирование умения и навыков работы с нормативным материалом, образцами процессуальных документов, научной и справочной литературой, планирование деятельности по уголовным делам; 3) совершенствование умений и навыков слушателей в разрешении практических ситуаций, формирование принципиальности и смелости в суждениях, самокритичность. Выработка навыков выступлений перед аудиторией, применение теоретических знаний в условиях, моделирующих оперативно-следственную ситуацию.

Основой деловой игры служит сценарий, разработанный преподавателем. Обычно деловая игра протекает в строгом соответствии со сценарием, содержащим подлежащую к разрешению реальную ситуацию (фабулу), примерный состав участников игры, процедуру совершения тех или иных действий ее участниками, а также процедуру разбора итогов игры. Преподаватель может в ходе игры вносить в сценарий уточнения в виде дополнительных вопросов, подлежащих разрешению ее участниками.

Метод этот целесообразно использовать в процессе преподавания многих профессиональных дисциплин. Например, это может быть рассмотрение трудового спора в комиссии по трудовым спорам в курсе («Трудовое право»); обсуждение законопроекта (в разных курсах: от «Конституционного права» до «Языки права» и «Юридической техники»); обсуждения на совместном заседании вопрос о создании совместного предприятия по переработке химических отходов («Международное право»); обсуждение состояния выполнения экологического законодательства на служебном заседании областной прокуратуры («Экологическое право», «Прокурорский надзор»); обсуждение состояния соблюдения земельного законодательства на заседании коллегии областной прокуратуры («Земельное право», «Прокурорский надзор»).

Предложить студентам провести заседание комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав можно в курсах («Административное право», «Правоохранительные органы»).

Что касается процессуальных дисциплин, то подготовить студентов к судебной практике лучше во время проведения ролевой игры «Судебный процесс». Это

может быть рассмотрение гражданского дела в районном суде («Гражданский процесс», «Семейное право», «Судебная риторика»); рассмотрение искового заявления в арбитражном суде («Арбитражный процесс»); предварительное слушание или рассмотрение уголовного дела (в суде первой инстанции; второй инстанции (апелляционное производство), кассационной инстанции и т.п.) («Уголовный процесс», «Уголовное право», «Судебная риторика»).

Сценарий игры готовит, как правило, сам преподаватель, но при определенных условиях может разрабатываться студентом или несколькими студентами (например, это может быть специальный проект).

Основные компоненты подготовки и проведения игры: создание фабулы (конкретная жизненная или приближенная к такой ситуация) обработки фабулы; работа с нормативными документами; распределение ролей; составления документов, например искового или другого заявления; сбор материалов судебного дела; проверка исполнения законов; действия участников игры; анализ и подведение итогов.

Что касается возможных ролей в деловых играх, то перечень ее участников определяется в зависимости от ее характера, содержания и назначения. Студенты-юристы могут выполнять роли не только участников судебного заседания, но и государственных служащих, руководителей разного уровня, депутатов, экспертов, работников правоохранительных органов и др. Игра усиливает мотивацию студентов к обучению, поскольку позволяет наглядно увидеть или почувствовать пробелы в знаниях (своих и других действующих лиц). Желательно назначать специальных аналитиков-экспертов, которые наблюдают за ходом игры и придают ей всестороннюю оценку.

Проблемный (проблемно-поисковый) метод. Может применяться в практике преподавания многих юридических и неюридических дисциплин. Предусматривает проблемное изложение материала, проблемные эвристические диалоги, упражнения проблемно-поискового характера, создание определенной проблемной ситуации, организации коллективного поиска оптимального варианта решения проблемы, например путем обсуждения, «инициативных» действий участников и т. д.

В отличие от традиционных методов, в основном ориентированы на репродукцию и закрепления знаний, эти методики требуют от студента не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку содержат в своих условиях элемент неизвестного, неизвестного. Джонни Цезерани в своей работе «От мозгового штурма к большим идеям» отмечает: «Парадокс творчества, инноваций и лидерства, заключается в том, стремясь изобрести что-то новое, отыскивая это новое, вы часто не знаете, куда вы идете, – это похоже на движение в тумане. Здесь может помочь синектический процесс решения творческих проблем» [41]. Что касается правильного ответа, то он в некоторых случаях может быть неизвестен и преподавателю, или ответов может быть несколько.

Моделирование. Это универсальный метод исследования любых объектов и явлений на их аналогах (моделях) с целью изучения их характеристик, прогнозирования действий и последствий, поиска оптимального варианта и тому подобное.

Однако как метод обучения он оказался не менее эффективным. Ведь с помощью некой абстрактной или материальной модели, наглядной или вербальной можно не только воспроизвести определенные свойства предмета или явления, но и детально рассмотреть его компоненты, общую структуру, систему внутренних и внешних связей, функциональные параметры.

В процессе преподавания модели целесообразно прояснить с помощью различных средств (схем, графиков, рисунков, графических и виртуальных изображений, например с помощью компьютерной графики, мультипликации, мультимедийной аппаратуры и т. д.).

Идеальные модели и образы могут также вербализироваться с помощью языковых конструкций, преимущественно образных, метафорических. Так, на практических занятиях по различным юридическим дисциплинам автор применяет метод моделирования для конкретной правовой ситуации, поиска причинно-следственных связей в следственной или иной деятельности, выявления схем правомерного или неправомерного поведения, личности правонарушителя, прогнозирования последствий и даже моделирования характера учебных действий преподавателя и студентов [42].

Аудиовизуальный метод обучения. Метод этот, предназначенный в первую очередь для популяризации знаний и привлечения к обучению широкой аудитории, все чаще применяется в университетском образовании многих стран мира. Концепция метода реализуется в форме аудиовизуальных курсов, электронных учебников, компьютерных тестовых заданий, тренингов и практических пособий для индивидуального и дистанционного обучения, видеозаписи различных форм обучения с целью анализа и обсуждения действий участников учебного процесса.

Широкое внедрение технических средств обучения в профессиональной подготовке юристов, использование возможностей Интернет, работа с электронными законодательными базами, применение теле-, видео-, фото-, аудио- и других материалов в учебном процессе усиливает познавательную активность студентов, позволяет достичь максимальной экономии времени для усвоения учебного материала в значительных объемах.

Эффективность метода определяется не только минимальными затратами учебного времени, но и экономией усилий студентов и преподавателей во время аудиторного занятия. При презентации материалов учебных дисциплин в виде учебных фильмов, CD, мультимедийных пикетов к каждой теме курса, осуществление контроля знаний с помощью компьютерной техники процесс обучения значительно выигрывает как в количественных, так и качественных показателях.

Аудиовизуальный метод имеет огромные потенциальные возможности для применения в преподавании практически всех дисциплин. Для реализации возможностей этого метода все больше будут привлекаться профессионалы технической и других смежных сфер. Сейчас он широко применяется для изучения иностранных языков студентами-юристами [43].

Этот метод является одним из самых перспективных, поскольку способствует оптимизации и интенсификации учебного процесса. Он все больше будет требовать от преподавателя владения компьютерными знаниями и технологиями, системного и творческого видения предмета.

«Мозговой штурм» (брейнсторминг от англ. Brain storming). Это метод организации совместной групповой и творческой работы в аудитории с целью повысить умственную активность участников и найти плодотворные идеи, конструктивные решения, решения сложных проблем или нестандартных ситуаций. Его целесообразно применять в самом начале решения проблемы или если этот процесс зашел в тупик. Проблема формулируется в форме вопроса.

На первом этапе участники генерируют свои идеи и предложения. Например: Какие доказательства могут быть собраны в этом деле? К каким последствиям может привести договор дарения? Все предложения фиксируются (на доске). На втором этапе происходит активное обсуждение, осуществляется классификация и отбор наиболее перспективных предложений.

Метод проектов реализует дифференцированный, личностно-творческий и активно-действенный подходы в обучении. Проект может иметь исследовательский, поисковый, творческий (креативный), прогностический, аналитический и игровой характер. Основу проектного метода составляет ориентация на интересы и пожелания

участников.

Автором проекта как специального учебного задания может быть как преподаватель, так и студент. Поскольку проект планируется и реализуется студентом самостоятельно или группой студентов, метод этот обеспечивает благоприятные условия для активизации их ответственности, формирования партнерских отношений между исполнителями проекта и преподавателем. Примером проектного задания может стать мониторинг, аналитический обзор, осуществление правовой или судебной экспертизы, выпуск сборника документов, подготовка ролевой игры, организация дискуссии, судебных прений и их видеозапись и тому подобное.

Метод творческого поиска (исследование). Среди различных видов задач, которые предлагает преподаватель каждой дисциплины студентам, особенно важное место занимают задания творческого характера. Предлагая такие задачи студентам для работы на семинарских и практических занятиях или для самостоятельной работы (с предоставлением достаточного времени на его выполнение), преподаватель стремится усилить интерес слушателей к своему предмету, глубже исследовать те или иные вопросы курса, привлечь их к научно-исследовательской работы.

С позиций дидактики важно постепенно переходить от простых задач к более сложным: например, сначала дать задание подобрать газетные материалы, которые могли бы служить основанием для подачи иска о защите чести, достоинства и деловой репутации; затем - составить исковое заявление или проанализировать документ, заключенный другим; сделать экспертное заключение; принять участие в ролевой игре «судебный процесс» в определенной роли; составить кассационную жалобу; в конце концов самому разработать план и материалы учебного судебного заседания.

Примером сложных творческих задач служит подготовка выводов и предложений к законопроекту; участие в разработке проектов нормативно-правовых актов; заключения пакета документов в определенном деле; подготовка аналитических материалов, сравнительных таблиц, аналитических обзоров и т.п. для публикации в профессиональных изданиях и др.

Метод этот является ведущим в современном учебном процессе, поскольку воплощает важнейший, индивидуально-творческий подход в обучении. Применяя его, преподаватель помогает студенту в выборе своей образовательной траектории путем: 1) уточнение и формулировка цели, которую следует достичь; 2) перечень умений и навыков, которыми овладеет студент во время выполнения заданий; 3) рационального планирования деятельности (учебной, научно-исследовательской и профессионально-практической); 4) консультирование по вопросам наиболее эффективных приемов и методов самостоятельного изучения и анализа материала.

Максимальное усиление мотивации к углубленному самостоятельному получению студентами новых знаний – очень важная составляющая современного научно-методического обеспечения учебного процесса, обеспечивает особую атмосферу творчества и инновационного поиска в высшем учебном заведении.

«Диалог Сократа» – в его основе лежит метод Сократа, который формирует умение грамотно задавать вопросы, направлять диалог, составлять его алгоритм, предвидеть возможные варианты ответов и заранее готовить варианты следующих цепочек вопросов. Метод стимулирует творческое (аналитическое и синтетическое) мышления, самостоятельный поиск ответов, учит логически выстраивать цепь вопросов, которые приближают к окончательного ответа.

«Займи позицию» – методический прием, который помогает определиться с собственной позицией в профессиональных дискуссиях, особенно при решении проблемных вопросов и конфликтных ситуаций. Сначала формулируется дискуссионный вопрос, который предполагает противоположные ответы. Например: Вы за или против профессиональной этики адвокатов? Отвечая на вопрос, студенты учатся подбирать и выражать дельные аргументы в защиту своей позиции перед однокурсниками и преподавателем. Рекомендуется применение этого приема в начале дебатов, коллоквиумов, семинарских занятий.

Тренинги (индивидуальные и групповые). Этот эффективный для преподавания практической юриспруденции метод в литературе учебного характера освещается преимущественно в плане его применения для обучения управленцев, менеджеров, бизнесменов и представителей других профессий. Однако он заслуживает широкого внедрения на юридических факультетах.

Цель тренинга – обеспечить студента практическими знаниями, умениями, навыками, необходимыми для выполнения конкретных задач путем тренировки (повторение и закрепление) определенных действий. Если изучение дисциплины в целом обеспечивает студента определенной теоретической и концептуальной системой, целостным представлением о системе понятий той или иной отрасли, то тренинг как довольно механистический процесс направлен на выработку более или менее одинаковых и предполагаемых схем профессиональной поведения, автоматического воспроизведения тех или иных профессиональных действий (например, навыки заключения стандартизированных документов, их редактирования, систематизация, сортировка, учет и др.; навыки работы с клиентом (заполнение анкет, интервью, ведение протокола и др.).

Для того, чтобы тренинг был успешным, преподавателю-тренеру нужно помнить о прагматическую направленность такого метода обучения, адаптировать программу тренинга к конкретным учебным потребностям с учетом индивидуальных особенностей участников, проявлять самому активность, открытость, хорошую реакцию, профессионализм и поощрять участников к самосовершенствованию.

Метод работы в малых группах (от 2-3 до 5-7 человек) призван формировать навыки командного сотрудничества, конструктивного взаимодействия с коллегами, адекватного восприятия действий других и собственного поведения.

Задания для групп могут быть одинаковыми (в конце занятия участники групп под руководством преподавателя сравнивают результаты выполнения задания в разных группах, анализируют, оценивают, определяют лучший вариант), а могут быть выборочными (каждая группа выбирает задачи по своим интересам). В рамках группы распределяются роли: ведущего (фасилитатора), секретаря, хронометриста (следит за временем, определенным для работы) и др. [44]. Чем меньше времени является на выполнение задач, тем меньше группа. Позже роли меняют. Например, одна группа должна установить обстоятельства, смягчающие вину, а вторая – отягчающие вину.

Метод интервью (интервьюирование). Вспомогательный метод формирования и отработки практических навыков общения будущего юриста с клиентом, который чаще всего реализуется в форме беседы. Во время учебного интервью консультант-юрист учится задавать вопросы клиенту, фиксирует ответы на свои, как правило, заранее подготовленные вопросы, формулирует ситуационные вопросы. Для письменного интервью следует подготовить анкету или вопросник. Подготовить студента-юриста к интервьюированию клиента лучше во время юридического практикума.

Кроме рассмотренных методов, приемов и форм работы, в учебном процессе на юридическом факультете весьма эффективны также: дискуссии с приглашением специалистов; публичные выступления на заданную тему (импровизация), тренировка умения реконструировать ход событий путем допроса свидетеля (реконструкция); целевое наблюдение за каким-то процессом

с целью выявления его соответствия желаемому результату или заданным параметрам (мониторинг); анализ и диагностика ситуации; на их основе – прогнозирование; толкование (во всех его разновидностях) и комментирования (правовых норм, событий и т. п.); оценка (или самооценка) действий участников; анализ ошибок, коллизий, казусов и др.

Опыт показывает, что высокопроизводительными и перспективными являются также формы работы, основанные на синтезе аудиторной и внеаудиторной работы [45–47]. Они не только способствуют формированию профессиональных умений и навыков, но и одновременно питают активную гражданскую позицию будущего юриста (например, новаторские формы экспериментальных и творческих лабораторий, научно-исследовательских центров, общественных организаций, объединений молодых юристов, юридические клиники и т. д.). Поощрительный характер имеют также различные профессиональные конкурсы и соревнования (например, конкурс знатоков права, юридический брейн-ринг; соревнования риторов, международные конкурсы по судебным дебатам, парламентские или теледебаты и т. д.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Разработка и внедрение интерактивных и инновационных форм и методов преподавания, хотя и содержит определенные риски, является чрезвычайно важной составляющей научно-методической и учебно-методической работы преподавателя высшей школы, поскольку помогает поддерживать его профессионализм и педагогическое компетентность на уровне современных требований. Профессионализация современного преподавателя невозможна без его активного участия в разработке содержания современного образования, внедрение инновационных технологий образования и воспитания, пребывание в режиме постоянного инновационного поиска в целом.

Применение интерактивных и инновационных форм и методик в образовательном процессе побуждает преподавателя осваивать новые вспомогательные средства в обучении, в частности наглядные, технические, компьютерную технику, апробировать новые формы и виды работ, привлекать других специалистов и студентов к разработке оптимальных средств и инструментов обучения.

С целью оказания квалифицированной информационной, научно-методической и педагогично-дидактической помощи преподавателям, которые готовы внедрять интерактивных и инновационные формы и методы обучения, целесообразно создать в вузах юридического профиля и на юридических факультетах специальную научно-методическую структуру, например, центр инновационных методик правового образования (далее – ЦИМПО).

Основными направлениями деятельности ЦИМПО могут быть:

– исследование и обобщение научно-методических рекомендаций по преподаванию юридических дисциплин в вузах юридического профиля и на юридических факультетах вузов России и ведущих стран мира;

– организация учебных и научно-исследовательских работ по проблемам правового образования;

– разработка и апробация оригинальных авторских методик, новых программ с юридических и смежных дисциплин;

– сотрудничество с вузами России и других стран, научными и государственными учреждениями, инновационными научными центрами с целью изучения и внедрения передового образовательного опыта;

– предоставление информационной и научно-методической помощи преподавателям юридического факультета и других факультетов, где преподаются правовые дисциплины;

– организация конференций, совещаний, семинаров по проблемам современного правового образования.

Такая научно-методическая структура призвана осуществлять научное руководство и научное консультирование преподавателей, экспертизу и рецензирование учебных программ, методических и научных авторских разработок преподавателей, коллективных трудов, предоставлять преподавателям помощь в таких направлениях и формах: выборе оптимальных форм организации, методов и средств обучения; конструировании авторских программ, собственных технологий обучения; планировании и организации педагогического эксперимента, оформлении и анализе его результатов; описательные и обобщении собственного преподавательского опыта и передового опыта других преподавателей; определении наиболее рациональных видов и форм учебно-познавательной деятельности.

В таких центрах чрезвычайно важно не только создавать надлежащие условия для повышения профессионализма каждого преподавателя, особенно саморазвития и самореализации молодых преподавателей и начинающих, но и осуществлять постоянный поиск преподавателей-новаторов на ведение «мастер-классов» с целью презентации лучшего педагогического опыта.

В образовательном процессе с применением интерактивных и инновационных форм и методов обучения предусматривается преобразование не только преподавания как участника педагогической деятельности с использованием всех его средств и механизмов, но и существенно пересматриваются его целевые установки и ценностные ориентации: направленность в будущее; построение нового типа отношений между педагогом и студентом (эти отношения теряют характер принуждения и подчинения и приобретают характер сотворчества, равного взаимодействия, взаиморегуляции, взаимопомощи).

Тем самым, модернизация и повышение качества высшего юридического образования России в современных условиях является государственной политикой в сфере образования, которая должна осуществляться совместными усилиями с учетом требований ФГОС ВО по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата) [1] к юридической профессии, общественно-значимых потребностей, отечественного и зарубежного образовательного опыта.

В ФГОС ВО по юридическому направлению (уровень бакалавриата) [1] в качестве требований к результатам освоения основных образовательных программ при подготовке юриста-бакалавра определяется, что выпускник должен обладать следующими компетенциями: понимать и анализировать мировоззренческие, социальные и личностно значимые философские проблемы; логически мыслить, анализировать, систематизировать, обобщать, критически осмыслять информацию, ставить исследовательские задачи и выбирать пути их решения; креативно мыслить и творчески решать профессиональные задачи; осуществлять письменную и устную коммуникацию на государственном русском языке, логически правильно, аргументировано и грамотно осуществлять устную и письменную речь, представлять результаты исследований публично и по мере необходимости вести дискуссии.

Сформировать данные и иные компетенции и повысить качество и интенсивность образовательного процесса в высшей школе помогает оптимальное сочетание интерактивных и инновационных форм и методов с классическими (традиционными) методами обучения, продуманное комбинирование различных методов и приемов по каждой юридической дисциплине и конкретному занятию в зависимости от их цели, назначения, специфики.

Создание инновационной научно-образовательной среды в вузах юридического профиля и на юридических факультета вузов России предполагает качественный пересмотр форм, методов и содержания обучения через оптимальное и эффективное сочетание учебной, учеб-

но-методической и научно-исследовательской работы, теории с практикой, традиционных методов обучения с интерактивными и инновационными формами и методами, качественной подготовки юристов-бакалавров по соответствующим профилям подготовки (профильной специализации), что позволит обеспечить гибкость и многоплановость, универсальность и эффективность образовательного процесса. При этом квалифицированную информационно-консультативную, учебную и научно-методическую помощь преподавателям вузов и юридических факультетов в подготовке и применении интерактивных и инновационных методов обучения может предоставлять создание специальной структуры – центра инновационных методик правового образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 (ред. от 13.07.2017 № 653) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// www.consultant.ru/document/ cons_doc_LAW_210457/ (дата обращения: 07.08.2018).

2. Жадан В.Н. Новые федеральные государственные требования к подготовке юристов-бакалавров // Молодой ученый. – 2017. – № 12 (146). – С. 491–495.

3. Бурляева Л.А. Современные подходы к интерактивному обучению студентов ВУЗов по юридическим дисциплинам // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2013. – № 1. – С. 113–116.

4. Буткова Т.А. Методы интерактивного обучения как инновационные способы реализации профессионального юридического образования // Материалы всероссийской научно- практической конференции. – СПб. – 2015. – С. 74–75.

5. Доронина Н.Н. Организация учебного процесса в вузе с использованием активных методов обучения: методы обучения студентов в вузе // Социология образования. – 2011. – № 3. – С. 31–38.

6. Новикова А.Ю., Полуян Е.О. Интерактивные методы обучения и средства организации учебного процесса как инструмент освоения знаний // Символ науки. – 2016. – № 11-2 (23). – С. 158–160.

7. Садовникова Г.Д. Особенности преподавания дисциплин государственно-правового цикла с применением интерактивной методики // Актуальные проблемы российского права. – 2017. – № 2 (75). – С. 37–44.

8. Бахарев Н.П., Драгунова Е.А. Методика активного индивидуализированного обучения на основе многошаговых задач тестов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 53-56.

9. Еремина Н.Ю. Применение активных форм обучения в преподавании психологических дисциплин // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 4 (5). С. 49-57.

10. Гоева В.В., Миронов К.Е. Использование активных и интерактивных методов обучения при изучении технических дисциплин в вузах // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 11-15.

11. Асташина Н.И., Симусёва М.В. К вопросу об использовании интерактивных методов обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 15-18.

12. Ликсина Е.В. Креативные методы как форма реализации продуктивного обучения в процессе обучения информатике в СПО // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 120-126.

13. Сидакова Н.В. Групповая дискуссия - универсальный метод повышения степени креативности в обучении иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 234-248.

14. Абдалова О.И. Использование технологий электронного обучения в учебном процессе / О.И. Абдалова, О.Ю. Исакова // Дистанц. и виртуал. обучение. – 2014. – № 12. – С. 50–55.

15. Азимов Э.Г. Массовые открытые онлайн-курсы в системе современного образования / Э. Г. Азимов // Дистанц. и виртуал. обучение. – 2014. – № 12. – С. 4–12.

16. Григорьев Д.В., Галушкин А.А. Инновационные методы преподавания муниципально-правовых дисциплин в рамках направления «юриспруденция» // Образование и право. – 2017. – № 5. – С. 201-206.

17. Кудрявцева О.Г., Кудрявцев А.В. Кейс-технология: перспективы их применения в вузах системы МВД России // Материалы учебно-методического сбора профессорско-преподавательского состава Уфимского юридического института МВД России. – Уфа, 2013. – С. 23–24.

18. Моисеева Е.Н. Синтез традиционных и инновационных методов в преподавании арбитражного процесса студентам-бакалаврам // В сборнике: Научные исследования в социально-экономическом развитии общества Материалы Международной научно-практической конференции. Редколлегия: Б.Ф. Кевбрин (отв. ред.) [и др.]. – Саранск, 2017. – С. 331–334.

19. Хохлова Е.М. Преподавание дисциплин «право» и «правоведение» с применением традиционных и инновационных методов обучения // Социально-политические науки. 2017. № 1. С. 88–90.

20. Готлиб А.С. Онлайн - образование в оптике преподавателей российской высшей школы // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 230-233.

21. Алямкин С.Н. Применение кейс-метода в преподавании правовых дисциплин // Мир науки и образования. – 2017. – № 1 (9). – С. 13–14.

22. Аминев Ф.Г., Бойко Ю.Л., Трибунов О. П., Дудаев А.Б., Нугаева Э.Д. Сценарии проведения криминалистических викторин: учебно-методическое пособие. – М., 2009. – С. 38–39.

23. Казакова В.А. Методика преподавания уголовно-правовых дисциплин // Юридическое образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 45–47.

24. Латыпова Д.М. Проведение практического занятия по уголовному праву у курсантов в интерактивной форме по типу кейс-метод // В сборнике: Организация образовательного процесса в ВУЗах: современное состояние, проблемы и перспективы сборник материалов научно-методической конференции. – Рязань, 2017. – С. 143–148.

25. Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практич. пособие / В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев. – М.: Юрайт. 2014. – 315 с.

26. Шкарлупина Г.Д. Интерактивные и инновационные методы преподавания правовых дисциплин в ВУЗе // Методический поиск: проблемы и решения. – 2014. – № 1 (16). – С. 19–24.

27. Шмачилина-Цибенко С.В. Методы интерактивного обучения в преподавании педагогических дисциплин в ВУЗах МВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – № 4 (59). – С. 68-70.

28. Жадан В.Н. Психолого-педагогические методы активизации учебной деятельности студентов по юридическим дисциплинам // Глобальный научный потенциал. – 2012. – № 12 (21). – С. 23–30.

29. Жадан В.Н. Практико-ориентированное изучение юридических дисциплин в вузе // Молодой ученый. – 2017. – № 23. – С. 305–310.

30. Клементьева С.В. Место интерактивных форм и методов обучения в процессе преподавания учебной дисциплины «логика» в юридических образовательных организациях // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2015. – № 3 (31). – С. 253–254.

31. Джамангараев Е.С. Особенности и место интерактивных методов обучения в учебном процессе // Образование. – 2009. – № 4. – С. 46-48.

32. Фролова С.С. Перспективы развития интерактивных методов обучения юридических дисциплин в ВУЗе // Научный альманах. – 2015. – № 10-4 (12). – С. 178–180.

33. Цалиев А.М. О совершенствовании профессиональной подготовки студентов юридических учебных заведений // Юридическое образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 21–22.

34. Насиленко Л.А. Формирование коммуникативной компетентности будущих юристов в условиях высшего учебного заведения (из опыта университета современных знаний) // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 31-33.

35. Абдеева Н.А. Культура профессиональной деятельности будущего юриста как педагогическая проблема информатизации образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 13-16.

36. Harvard Law School – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/ (дата обращения: 07.08.2018).

37. Барнс Л.Б., Кристенсен К.Р., Хансен Э.Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций (конкретные ситуации и дополнительная литература): Пер. с англ. А.И. Наумова. – М.: Гардирики, 2000. – С. 9–10.

38. Джумабекова Б.Н., Атанаева З.Е. Применение интерактивных методов обучения в преподавании юридических дисциплин // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. – 2011. – Т. 11. – № 10. – С. 163–168.

39. Бекоева М.И., Амбалова С.А. Использование кейс-технологий в образовательном процессе вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 22-26.

40. Адигамова Г.З., Кудрявцева О.Г. Практическая направленность деятельностно-ориентированных методов обучения в ходе проведения различных видов занятий по дисциплине «Предварительное следствие в органах внутренних дел» в вузах системы МВД России: материалы XXV учебно-методического сбора профессорско-преподавательского состава Уфимского юридического института МВД России. – Уфа, 2008. – С. 68–72.

41. Цезерани Д. От мозгового штурма к большим идеям: NLP и синектика в инновационной деятельности. Пер. с англ. В.В. Егорова. – М.:ФАИР-ПРЕСС, 2005. – 224 с.

42. Диковская И.А. Интерактивные методы обучения юридическим дисциплинам // Вестник Московского университета. Серия 21: Управление (государство и общество). – 2010. – № 1. – С. 122–133.

43. Курдюк Г.П., Голубихина Н.В. К вопросу о проблемах современного образования в процессе подготовки юристов // Общество: политика, экономика, право. – 2016. – № 12. – С. 124–127.

44. Сарнакова А.В. Роль интерактивных методов обучения в реализации концепции инновационного образования при преподавании юридических дисциплин // Образование и право. – 2017. – № 3. – С. 119–122.

45. Нугаева Э.Д., Куценко С.М. Деловая игра – одна из форм эффективного метода обучения // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2010. – № 3. – С. 19–21.

46. Тимофеева А.А. Компетентностный подход в преподавании юридических дисциплин: опыт и проблемы реализации // Юридическое образование и наука. – 2015. – № 2. – С. 51–53.

47. Плоцкая О.А., Иванова Ж.Б., Князев А.Н. Инновационное преподавание юридических дисциплин: активные и интерактивные формы проведения занятий: учебное пособие. – Сыктывкар, ФГБОУ ВПО «Сыктывкарский гос. ун-т», 2012. – С. 84–86.

Статья поступила в редакцию 29.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 373.24:159.9

ИЗУЧЕНИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2018

Зайцева Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики дошкольного
Михайлова Ирина Владимировна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики дошкольного образования
Иркутский государственный университет
(664003, Россия, Иркутск, улица К.Маркса, 1,, e-mail: dpip.lida@ya.ru)

Аннотация. *Цель*: выявление компонентных особенностей развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста. *Методы*: Комплекс диагностических процедур, таких как методика «Изучения эмоциональных состояний людей, изображенных на картинках» (Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А.), «Развитие эмпатии у детей 6-7 лет под влиянием сказки» (Стрелкова Л.П.), «Осознание себя и других в отношениях с другими» (Непомнящая Н.И., Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.), «Психологический анализ игры дошкольников» (Кудрина Г.Я.) позволил нам проанализировать особенности развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста. *Результаты*: на основе анализа психолого-педагогических исследований по данной проблеме, рассмотрен генезис развития эмпатии в дошкольном возрасте как поэтапного процесса проникновения и вчувствования в переживания другого человека. Результаты исследования позволили выявить наиболее значимые характеристики эмпатийного поведения в старшем дошкольном возрасте - идентификационный уровень эмпатии, который позволяет ребенку обрести свойства, присущие сопереживанию и сочувствию, такие как: переживание субъекта по поводу чувств другого, обращенность к внутреннему миру другого. Включает в себя идентификацию субъекта с объектом эмпатии. *Научная новизна*: в статье на основе использования комплекса психолого-педагогических методов выявлены и охарактеризованы динамика и результат развития эмпатии современных детей старшего дошкольного возраста. *Практическая значимость*: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о сущности и тенденциях развития эмпатии у современных детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмпатия, когнитивный компонент, поведенческий компонент, эмоциональный компонент, эмпатические способности, взаимодействие со взрослыми и сверстниками, эмпатийное поведение, эмоциональное состояние

THE STUDY OF EMPATHY IN CHILDREN 6-7 YEARS OLD

© 2018

Zaytseva Olga Yuryevna, PhD in psychology, head of the department of the psychology and pedagogy of preschool education
Mikhailova Irina Vladimirovna, senior lecturer, of the department of the psychology and pedagogy of preschool education
Irkutsk State University
(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marx., 1, e-mail: dpip.lida@ya.ru)

Abstract. Objective: to identify the component features of the development of empathy in children 6-7 years. *Methods:* the Complex diagnostic procedures, such as the method of "Exploring emotional States of the people depicted in the pictures" (Uruntaeva G. A., Afon'kina U. A.), "the Development of empathy in children of 6-7 years under the influence of fairytales" (Strelkova L.P.), "Awareness of self and others in relations with others" (Nepomnyashchaya N.E., Uruntaeva G.A., Afon'kina U.A.), "Psychological analysis of the game of preschoolers" (Kudrina G.Y.) allowed us to analyze the peculiarities of the development of empathy of children of 6-7 years. *Results:* on the basis of the analysis of psychological and pedagogical research on this problem, the genesis of empathy development in preschool age as a step-by-step process of penetration in the experience of another person is considered. The results of the study revealed the most significant characteristics of empathetic behavior in the older preschool age-the identification level of empathy, which allows the child to gain the properties inherent in empathy and sympathy, such as: the experience of the subject about the feelings of the other, the appeal to the inner world of the other. It includes identification of the subject with the object of empathy. Scientific novelty*:* in the article on the basis of the use of a complex of psychological and pedagogical methods the dynamics and the result of the development of empathy in modern children of 6-7 years are revealed and characterized. Practical significance the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities when considering the nature and trends of empathy in modern preschoolers 6-7 years.

Keywords: empathy, cognitive component of empathy, behavioral component of empathy, emotional component of empathy, empathic abilities, interaction with adults and peers, empathic behavior, emotional state

Целью констатирующего этапа исследования стало изучение развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста. Личностно-ориентированное педагогическое взаимодействие является одним из эффективным средств развития эмпатических способностей, в том числе, способности понимать эмоциональные состояния Другого, сопереживать, сорадоваться. Посредством социального общения ребенок познает себя как индивидуальность и личность. В качестве методологической платформы исследования выступили концептуальные идеи Е.Р. Овчаренко[1] о трехкомпонентной структуре эмпатии на ранних этапах онтогенеза.

Д.И. Фельдштейн [2] в частности указывает на то, что «старший дошкольный возраст является наиболее ответственным этапом в развитии социальных механизмов поведения деятельности, в становлении личности дошкольника в целом. Дети проявляют активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности, что создают определенные предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений, базирующихся на механизмах сочувствия, сопереживания, содействия».

Динамика развития компонентов эмпатии соответствует в большей мере возрастным новообразованиям детей, на что указывают такие исследователи, как Овчаренко, Е.Р.[1], Стрелкова Л.П.[3], Кошелева А.Д. [4]

Диагностическая методика «Изучение эмоциональных состояний людей, изображенных на картинках» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [6] позволила нам исследовать механизмы понимания и осознания детьми эмоциональных состояний других людей и своих собственных.

Диагностическая методика «Развитие эмпатии у детей 6-7 лет под влиянием сказки» [6], позволила нам выявить особенности развития сопереживания у детей и диагностическую методику «Осознание себя и других в отношениях с другими», которая позволила нам опреде-

лить способность детей осознавать себя и других в отношения с другими [6].

В I части эксперимента нами были задана детям серия вопросов о личных качествах. При помощи вопросов, мы выяснили, что 52% - 13 детей дают себе адекватную самооценку: считают себе добрыми, потому что не доставляют проблем окружающим, делятся игрушками и считают, что умеют оказывать помощь взрослым и сверстникам. Эти дети хорошо осознают свои личностные качества и отношение к себе, имеют идеал человека. Ими осмысляется другой человек, при этом для них оказываются значимыми такие качества как смелость, эмоциональная отзывчивость и другие нравственные качества личности. Отвечая на поставленные вопросы, в отношениях с другими, дети уверенны в том, что могут самостоятельно выполнять усвоенные ими правила и нормы поведения, проявляя эмпатические и этические качества. Но 48% - 12 детей опираются на внешние сходства и материальные ценности, а не положительных нравственных качеств человека, на которого они хотели бы быть похожими: родственников, знакомых, друзей, героев сказок, мультфильмов и т. п. У этих детей возникали сложности в осознании своих личностных качеств и отношений к себе и другим.

Во II части эксперимента 80% - 20 детей верно разрешали ситуации, опираясь на полученные ранее знания о правилах и нормах поведения со взрослыми и сверстниками. 20% - 5 детей затруднялись выбрать верную модель поведения, равнодушно относились к сверстникам, готовы были оказать помощь другому лишь по просьбе взрослого, что говорит о не сформированности социальных эмоций и их влиянии на поведение детей.

Диагностическая методика «Психологический анализ игры дошкольников» [6] дала нам возможность определить, как реализуются знания детей об эмпатических способностях в поведении и как проявляется творчество детей с игре. Результаты оценивались нами по следующим критериям: модальность отношения к игровой инициативе сверстника, эмоциональный отклик на затруднения и переживания сверстника в игре, групповые эмоциональные переживания, уровень передачи эмоционального состояния в поведенческом репертуаре.

Обобщив результаты на основе уровневой дифференциации, представленной в исследовании Е.Р. Овчаренко [1] оказалось, что 16% детей находятся на высоком уровне развития эмпатии, более половины обследованной нами группы детей 68% отнесены к среднему (идентификационному) уровню. И 16 % детей отнесены нами к третьему – начальному уровню развития эмпатии.

На основе полученных диагностических результатов нами спроектирована педагогическая модель развития компонентной структуры эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. Общая методика формирующего взаимодействия основана на работах Е.Р. Овчаренко [1], Л.П. Масловой.

Отрабатывая содержание организационно-методического этапа, мы провели подготовку наглядно-методического сопровождения программы «Ступеньки доброты и доброжелательного отношения», которая включала: подборку литературного материала для чтения, отражающего взаимоотношения детей; подборку иллюстраций и методических рекомендаций к ним, на которых представлены ситуации положительного и отрицательного отношения к сверстникам ; подборку и систематизацию игр, направленных на формирование доброжелательного отношения у дошкольников к сверстникам; подборку этических ситуаций для работы с детьми; подборка музыкальных произведений, в которых поется о добре и дружбе; разработку этических бесед для работы с детьми; разработку содержания занятий и развлечений с детьми.

Для успешности проведения экспериментальной работы мы составили библиотеку по проблеме исследования для родителей и педагогов.

На первом этапе обучения шло накопление содержания речи детей. Первые четыре занятия были посвящены введению в речь детей экспериментальной группы оценочных прилагательных и существительных субъективной оценки; синонимов и антонимов, содержащих оценку или отношение, глаголов с эмоциональным содержанием. Воспитатель привлекал внимание детей к образным выражениям, побуждая использовать их в своей речи, раскрывал красоту русского языка. (Дидактические упражнения «Кто скажет красивее?», «Договаривание фразы», «Опции сказочного героя по картинке»). На последующих трех занятиях (5-7) воспитатель продолжал введение к словосочетаниям с эмоциональным содержанием (Дидактическое упражнение «Подбери нужные слова»). Закреплялось использование или оценочных прилагательных и глаголов с эмоциональным содержанием.

На втором этапе эмоционально-0оценочный словарь детей обогащался и закреплялся. Так, на восьмом занятии дети учились высказывать эмоции и чувства в рассказе из опыта, включая в речь образные выражения и эмоционально-оценочную лексику. Воспитатель помогал использовать план рассказа, отмечал лучшие творческие находки. На 9-13 занятиях формировались представления детей о многозначных словах эмоционально-оценочной лексики, обобщающем значении пословиц с эмоциональным содержанием, междометиях, переносном значении образных выражений. Воспитатель закреплял и активизировал их употребление в различных речевых ситуациях. Дети учились включать фразеологические обороты в свободное высказывание.

На третьем этапе обучения (14-17 занятия) активизация эмоционально-оценочного словаря продолжалось через творческие задания (придумывание загадок, скороговорок), использование различных смысловых оттенков слов эмоционально-оценочной лексики, замену авторской лексики словами, близкими по значению, подбор антонимов к оценочным прилагательным и наречиям с эмоциональным содержанием, исправление смысловых несоответствий. В соответствии с гипотезой данного исследования эмоционально-оценочный словарь детей активизировался через такие формы работы, как интегрированные занятия, музыкальные занятия, вне занятий через наблюдения на прогулках, проведение игр в виде инсценировок, драматизаций знакомых сказок с включением импровизированных диалогов и монологов действующих лиц, литературные викторины, вечера сказок, загадок, пословиц.

На всех этапах экспериментального обучения осуществлялось комплексное развитие всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической во взаимосвязи с развитием связной речи и ознакомлению с художественной литературой. На каждом занятии по ознакомлению с литературой детей знакомили с содержанием и художественной формой произведения, образными словами и выражениями, описанием характеристики, настроения, мимики, жестов героев. Дети отвечали на вопросы, выясняющие их понимание содержания произведения, смысла необычных слов, используемых автором. Их знакомили с изобразительно-выразительными средствами художественного текста (сравнениями, эпитетами, метафорами, синонимами и другое), в том числе и содержащими эмоционально-оценочный подтекст. От занятия к занятии. Шло постепенное усложнение задач обучения – от отдельных слов и словосочетаний эмоционально-оценочной лексики к соединению их в связное высказывание, от выражения личного отношения к герою произведения к выражению эмоционально-ценностного отношения детей к нравственным нормам и эстетическим проявлениям действительности. Обучение осуществлялось как фронтально (одно занятие в неделю), так и индивидуально (три раза в неделю). Работа вне занятий проводилась в единстве с развитием рече-

вых навыков детей на занятиях, предваряя и подготавливая это развитие.

Индивидуальный подход к детям строился на основании индивидуальных карт развития речевых навыков и осуществлялся через проведение словесных игр, целью которых было также формирование эмоционально-оценочного словаря. Проведение индивидуальной работы наряду с фронтальными занятиями помогало развитию у каждого ребенка имеющихся речевых задатков, сознательному использованию приобретенных речевых умений.

Для получения детьми опыта проживания различных эмоциональных состояний мы пользовали решение и проигрывание проблемные ситуации, в которых нужно было детям выбрать правильную модель поведения, игровые упражнения, игры, упражнения, детские виды деятельности, а также совместную деятельность детей, в большей степени направленных на развитие эмоционального и когнитивного компонента развития эмпатии.

Технология художественного восприятия произведения искусства Л.П. Масловой позволила нам дополнить методическое содержание формирующего эксперимента серией занятий по восприятию картин Б. Ривьера «Сочувствие», А.Анкера «Маленькая нянька», А.Анкера «Мальчик, читающий дедушке», которые проходили в рамках тематических недель «Мои друзья», «Моя семья». В ходе реализации технологии обучения мы побуждали детей эмоционально-эстетически отзываться на содержание художественного произведения, поощряли попытки детей высказывать собственную позицию по содержанию художественного произведения, развивая эмпатию, воспитывая культуру реципиента.

Важно место в работе с детьми мы отводили ситуациям «сочувствия-действия», их обсуждению и размышлению по поводу чувств и поведения художественных персонажей, людей, животных.

Формирование представлений о содействии происходило по отношению к животным, природе, людям и осуществлялось через чтение художественной литературы, упражнения, задания, беседу, рассматривание картин, творческое рассказывание, рисование, проигрывание ситуаций, ассоциирование.

По мнению ученых, этические ситуации – действенный метод для упражнения и закрепления детей в формах нравственного поведения. На основе этого в работе с детьми были использованы разнообразные этические ситуации, решение которых проходило по подгруппам в свободное время. Использование ситуаций, из которых ребенок должен найти выход, опираясь на уже имеющийся у него эмоционально-ценностный опыт, и есть, на наш взгляд, та особая сфера жизнедеятельности детей, которая при соответствующем руководстве педагога формирует способность управлять своим поведением.

Предложив проблемные ситуации, ответы детей выслушивались, и выбиралась модель желаемого поведения для проигрывания. Дети пытались поставить себя на место другого, лучше понять друга, развить в себе нравственные качества. Например, по теме «Друг и в радости и в горе всегда рядом» в рамках тематической недели «Мой любимы детский сад»: «Дети за завтраком в детском саду пили молоко. Катя нечаянно пролила его на свое платье, увидев это, её сосед Егор сказал… Что сказал Егор? Почему?». Света О.: «Не огорчайся! Это может с каждым случиться. Давай, я тебе помогу вычистить платье». Владик Е.: «Ничего страшного, так бывает. Сейчас все вытрут». Диана С.: «Потому что эму было жалко Катю». Дети проявляли реальное сочувствие другому.

Полученные знания и опыт эмоционального общения, дети проявили в сюжетно-ролевых играх. Именно на этом принципе было основано содержание практико-поведенческого этапа.

Схема включения детей в игровую деятельность была такова: обговаривание тематики игры -> обговаривание сюжета игры -> обговаривание и распределение ролей -> обговаривание форм поведения участников игры -> приготовление атрибутов. Проведению игр предшествовала предварительная работа: вводные беседы, экскурсии, обсуждение правил поведения и отношения друг к другу.

Понравилось детям упражнение «Обиженный кустик». Один из детей играл роль кустика, которому сломали несколько веточек. Он садился в центр круга и грустил. Все дети принимали участие и пытались по очереди утешить пожалеть его. Владик Е.: «Бедненький, не грусти, я тебя сейчас полью».

Это помогает детям приобрести свой, личный опыт через проживание ситуации. «Это можно объяснить тем, что переживаемое состояние порождает соответствующие чувства, которые становятся частью жизненного опыта ребенка. Научно доказанным фактом является преобладание в детстве чувственного восприятия» (М. В. Корепанова) [7, с.75]. Развитие возможностей детей понимать художественный образ привело к переносу этих представлений в речь детей, включено в нее слов и словосочетаний, отражающих эмоциональное состояние, настроение чувства героев, характеристику персонажей. У детей постепенно развивалось понимание необходимости использование средств художественной выразительности («Так красивее!»), язык усваивался в его эстетической функции.

В целом, экспериментальное обучение подтвердило правильность разработанной методики развития эмпатии у детей шестого года жизни. Дети овладели умением использовать эмоционально-оценочную лексику в свободном речевом общении. Выявилось понимание и уместное употребление выразительных языковых средств в собственной речи детей. Эмоционально-оценочный словарь детей экспериментальной группы к концу года был разбит в большей степени, чем у детей контрольной группы, где обучение велось по традиционной методике. Это подтвердилось при обработке анкет воспитателей и родителей. Так, на вопрос о том, часто ли дети говорят о своем эмоциональном состоянии дома, 40% родителей ответило утвердительно. Воспитатели, вступавшие в общение с детьми экспериментальной группы, отмечали их активное желание высказать свое мнение о поступках героев прочитанных книг, дать мотивированную оценку действиям и поступкам своих сверстников. К речевым особенностям их высказывания педагоги относили не только использование личностных характеристик, но и уместное употребление образных выражений эмоционального содержания.

Знакомство детей с произведениями, содержащими данную лексику, привело к формированию эмоционального отклика на образное содержание художественных произведений. Взаимосвязь разных видов искусств (художественная литература, музыка, изобразительное искусство) на интегрированных занятиях углубила эмоциональные впечатления детей, оказывая большое влияние на развитие образной речи. Этому способствовало обеспечение повторности употребления эмоционально-оценочной лексики в меняющихся условиях – на занятиях, вне занятий, в коммуникативных ситуациях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Овчаренко, Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: дис. канд. пед. наук / Е.Р. Овчаренко. - Волгоград, 2003. – 179 с.

2. Фельдштейн, Д.И. Феномен детства и его место в развитии современного общества/Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2002. - №1. – С.9-20

3. Стрелкова, Л.П. Психологические особенности развития эмпатии дошкольников [Текст]: дис. канд. психол. наук / Л.П. Стрелкова. - Москва, 1987. – 218 с.

4. Эмоциональное развитие дошкольника под ред. Кошелевой А.Д. [Текст] – М.: Просвещение, 1987. – 246 с.

5. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина - М.:, Изд. центр «Академия», 1996. – 45 с.

6. Кудрина, Г.Я. Диагностические методы обследования детей дошкольного возраста. – И.:ИИР, ИОРфк, 1993. – 108с.

7. Корепанова, М. В. Теория и практика становления и развития образа Я дошкольника: монография [Текст] / М.В. Корепанова. - Волгоград: Перемена, 2001. - 240 с.

Статья поступила в редакцию 03.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.096 + 541.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАЧ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХИМИИ

© 2018

Захарова Тамара Витальевна, кандидат химических наук, доцент кафедры общей и неорганической химии, Институт химии
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: zacharova_tv@mail.ru)

Аннотация. На кафедре общей и неорганической химии Института химии СГУ осуществляется подготовка студентов первого курса юридического факультета по специальности «Судебная экспертиза» (специализация «Экспертизы веществ, материалов и изделий»). Основная цель преподавания общей и неорганической химии студентам 1 курса юридического факультета состоит в том, чтобы заложить основы знаний в области химии; привить навыки практических и лабораторных работ с химическими реактивами и химическим оборудованием. Поскольку согласно учебной программе количество часов, выделенных на изучение химии весьма ограниченно, основная роль в изучении предмета отводится самостоятельной работе. Однако студенты юридического факультета не сдают ЕГЭ по химии, химии в школе они мало уделяли внимания, поэтому их интерес к получению химических знаний достаточно низок. Для развития интереса к химии и повышения мотивации студентов к изучению предмета можно использовать решение проблемных задач, связанных к экспертизой различных веществ и материалов, например, стекла. После знакомства студента с основами метода термогравиметрического анализа, студенту выдается дериватограмма одного из компонентов стекла и предлагается на основе полученных ранее знаний описать процессы, происходящие с данным веществом при постепенном повышении температуры. Знакомство первокурсника с методом термического анализа мотивирует студента к самообразованию и получению новых знаний, что пригодится будущему эксперту при ответе на поставленные перед ним вопросы конкретной экспертизы изделий автомобильной, химической, электрохимической, ювелирной промышленности, строительных материалов, лакокрасочных изделий и т. п.

Ключевые слова: судебная экспертиза веществ, материалов и изделий, общая и неорганическая химия, повышение мотивации к самостоятельной работе, термогравиметрический анализ.

UTILIZATION OF CASE-BASED LEARNING METHODS A WAY TO INCREASE MOTIVATION TO STUDY CHEMISTRY FOR STUDENTS MAJORING IN *FORENSIC ANALYSIS*

© 2018

Zacharova Tamara Vitalievna, candidate of chemical sciences, associate professor of the Department of General and Inorganic Chemistry of the Institute of Chemistry
Saratov State University
(410012, Russia, Saratov, Astrakhaskaya street, 83, e-mail: zacharova_tv@mail.ru)

Abstract. The Chair of General and Inorganic Chemistry of the Institute of Chemistry of Saratov State University teaches chemical subjects to first year students of the Department of Law of Saratov State University majoring in Forensic Expertise (with sub-major being *Expertise of Compounds, Materials and Articles*). The primary purpose of teaching such subjects to first year students of the Department of law is creating a foundation for further chemical knowledge and improving practical skills required to perform laboratory and practical works with chemical reagents and equipment. As the time allocated for chemical subjects by the curriculum is rather small, unsupervised study play the most important role in learning chemistry for these students. However, students of the Department of Law do not have to pass Uniform State Examination in chemistry and they also tend to pay small attention to this subject at school, thus, their motivation to obtain new chemical knowledge and skills is rather low. In order to increase their interest in studying chemistry and motivate them, we propose using specific problems related to expertise of various compounds and materials such as glass. For example, we propose teaching students the basics of thermogravimetric analysis that is widely used for studying primary components of glass (sand, caustic soda etc.) and then provide students with actual thermograms of such components so that they can analyze them by using the knowledge gained during their classroom hours. We believe that by introducing the students of the Department of Law with actual forensic techniques will motivate them to learn chemistry and also improve their self-education skills. The chemical knowledge obtained during their first year of study will help them to solve more complex problems arising during expert assessment of car and car components, chemical and electrochemical products, jewelry, construction materials etc.

Keywords: forensic expertise of compounds, materials and articles, general and inorganic chemistry, increasing motivation to perform unsupervised activities, thermogravimetric analysis.

В последнем послании президента Федеральному Собранию в одном из пунктов говорится о «модернизации систем профессионального образования», заключающейся, во-первых, в достижении качественных изменений в подготовке студентов и, во-вторых, формировании ступени «прикладного бакалавриата. [1] В связи с этим, основной задачей, которая ставится перед преподавателем младших курсов, является помощь первокурсникам в преодолении присущих им школьных стереотипов, одним из которых является минимальный контроль над подготовкой к занятиям со стороны преподавателя. Отсюда возникает необходимость в повышении учебной мотивации у студентов, обуславливающей внутреннюю активность при подготовке к занятиям и стремление к самообразованию. [2].

Вопросы адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу в вузе привлекают внимание многих ученых: Г.М. Андреевой [3], В.В. Емельянова [4], А.Ю. Лахтина [5], А.Г. Смирнова [6] и др. Большое внимание профессиональной адаптации уделяется в работах Т.Н.Афониной [7], И.А. Остапенко [8], Н.А.Савотиной [9], К.Г.Созаева [10] и др. [11-13]. Проблемы современной модели выпускника вуза – будущего специалиста отразили в своих исследованиях М.И. Бекоева [14], Л.Ю. Монахов [15], Б.А. Тахохов [16], О.С. Шкиль [17] и др.

По результатам опроса студентов после окончания первого года обучения показано, что 87 % опрошенных подтвердили существенное различие между учебой в общеобразовательной школе и в вузе. По их мнению, учеба в вузе отличается от школьной значительно – в вузе необходима самостоятельная работа по переработке и применению полученных знаний.

На кафедре общей и неорганической химии Института химии СГУ осуществляется подготовка студентов первого курса юридического факультета по специальности «Судебная экспертиза» (специализация «Экспертизы веществ, материалов и изделий»).

Судебная экспертиза всегда была и остаётся своео-

бразным «мостиком» между современными достижениями научно-технического прогресса и правовыми науками. Ее теоретическую базу составляют криминалистическая идентификация, трасология, уголовное и гражданское право и судебное материаловедение. Экспертиза веществ, материалов и изделий из них базируется на знаниях таких научных и технических дисциплин как физика, химия, технология производств, минералогия. Перечисленные дисциплины, в особенности неорганическая химия, являются основой специальных знаний эксперта, необходимых для производства экспертиз данного рода, имеющих огромное значение как в уголовном, так и в гражданском и арбитражном судопроизводстве, а также по делам об административных правонарушениях и др.

Основная цель преподавания общей и неорганической химии студентам 1 курса юридического факультета состоит в том, чтобы заложить основы знаний в области химии; привить навыки практических и лабораторных работ с химическими реактивами и химическим оборудованием. Поскольку согласно учебной программе количество часов, выделенных на изучение химии весьма ограниченно, основная роль в изучении предмета отводится самостоятельной работе. Однако студенты юридического факультета не сдают ЕГЭ по химии, химии в школе они мало уделяли внимания, поэтому их интерес к получению химических знаний достаточно низок. Для развития интереса к химии и повышения мотивации студентов к изучению предмета можно использовать решение проблемных задач, связанных с экспертизой различных веществ и материалов.

Так, например, в основе экспертизы стекла и изделий из него, выступающих в качестве вещественных доказательств и являющихся источником доказательной информации, лежит изучение химического состава производимого стекла, его физико-химических свойств, а также описание схем решения экспертных задач и конкретные методики исследования данных вещественных доказательств из стекла.

Одним из методов исследования стеклоизделий является материаловедческое исследование и включает в себя методы изучения элементного состава стекла. Элементный состав стекла характеризуется набором основных химических элементов и специально вводимых в стекломассу для придания изделию необходимых свойств. К таким элементам относятся натрий, магний, кремний, алюминий, кальций и др. В качестве случайных примесей, поступающих с сырьем могут присутствовать оксиды и соли железа, меди, свинца.

Большинство стекольных заводов в нашей стране работает по определённым регламентированным ведомственным технологиям, но методики допускают отклонения по содержанию таких основных элементов, как алюминий, калий, натрий, кремний. Кроме того, поступающее на завод сырье (песок, мел, доломит, известняк, сода) также могут содержать и другие различные примеси.

Все это усложняет идентификацию стекла и повышает требования к проведению качественной экспертизы и оценки количественных характеристик. Это обстоятельство свидетельствует о необходимости использования результатов по определению элементного состава в совокупности с данными о составе и свойствах исследуемых объектов, получаемых другими методами.

Одним из перспективных методов при экспертном исследовании компонентов стекла является термический анализ, позволяющий оценить происходящие в объекте твердофазные превращения. К таким превращениям можно отнести кристаллизацию и плавление, переход из стеклообразного и аморфного состояния в кристаллическое и другие процессы. Благодаря высокому совершенству современной техники термического анализа и его экспрессивности он вполне может быть применён для контроля как исходного сырья, так и готовой продукции практически любого производства.

На кафедре общей и неорганической химии имеется дериватограф, на котором можно проводить комплексные исследования, позволяющие определять одновременно температуру (Т), изменение массы (ТГ), скорость изменения массы (ДТГ) и изменение количества тепла (ДТА) в зависимости от времени. Интервал рабочих температур составляет 25–1000 °С. Метод позволяет использовать навески массой от 0,2 до 10 г. Нагрев печи регулируется программным управлением со скоростью нагрева 20 градусов в минуту.

При изучении образцов исследуется изменение массы и первая производная этой кривой, что позволяет определить фазовые переходы, характеризующиеся количеством поглощенного или выделенного тепла. Таким образом, можно охарактеризовать структурные изменения и химические превращения, происходящие с исследуемыми образцами при повышении температуры. При работе дериватографа происходит непрерывная запись разности температур исследуемых образцов и инертного материала. В качестве последнего используется термически устойчивый оксид алюминия, у которого в данном интервале температур отсутствуют фазовые переходы.

После знакомства с устройством и принципом работы дериватографа, преподаватель разбирает со студентами типичные термограммы различных по составу и структуре химических соединений, входящих в состав стекла, и возможных примесей. Затем в качестве самостоятельной работы студенту выдаётся термограмма какого-то вещества, например карбоната кальция (известняка). Имея алгоритм расшифровки термограмм, рассмотренный подробно на занятиях и описанный в пособии [18], доступном на сайте университетской библиотеки, студент способен самостоятельно описать и указать основные параметры термического поведения данного образца. Таким образом, уже на первом курсе будущему специалисту-эксперту прививаются навыки к самостоятельной работе по исследованию веществ, имеющих прикладное значение, а знания современных химических методов анализа помогут ему в дальнейшем правильно выбрать алгоритм исследования при изучении вещественных доказательств.

Знакомство первокурсника с методом термического анализа мотивирует студента к самообразованию и получению новых знаний, что пригодится будущему эксперту при ответе на поставленные перед ним вопросы конкретной экспертизы изделий автомобильной, химической, электрохимической, ювелирной промышленности, строительных материалов, лакокрасочных изделий и т. п. Процесс приобретения студентами профессионально важных знаний, умений и навыков требует от них активной и творческой деятельности. Таким образом, обучение в высших учебных заведениях оказывает огромное воздействие на формирование личностных качеств студентов, а на преподавателя возлагаются такие задачи как грамотная подборка учебного материала, контролирование и стимулирование самообразования студента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Послание Президента РФ Федеральному собранию [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/56957 (дата обращения: 10.07.18).

2. Рахимов М.М. Дидактические основы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21) С. 379–382.

3. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2010. 368 с.

4. Емельянов В.В. Студенты об адаптации к вузовской жизни // Социс, 2001. № 9. С. 79.

5. Лахтин А.Ю. Игровая технология как средство социально-психологической адаптации студентов первого курса к обучению в вузе //Мир науки, культуры, образования. 2010. № 6 (25). Ч. 1. С. 189–194.

6. Смирнов А.Г. Вопросы динамики протекания социально-психологической адаптации студентов к вузу // Психологические условия профессионального становления личности в свете реформы общеобразовательной и профессиональной школы. М., 1998. 226 с.
7. Афонина Т.Н., Уварова В.И. Социально-психологическая и профессиональная адаптация студентов вузов Центрального региона России. Орел: ГАУ, 2001. 197 с.
8. Остапенко И.А. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов факультета среднего профессионального образования в системе вуза //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 120–123.
9. Савотина Н.А. Социальная адаптация личности в условиях студенческой среды: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 22 с.
10. Созаев К.Г. Проблемы самоактуализации студентов в условиях вуза //Социальные проблемы современного общества и их решение в эпоху глобализации. Материалы Международной научно-практической конференции. Министерство Республики Северная Осетия-Алания по вопросам национальных отношений; Министерство образования и науки РФ. 2014. С. 288–294.
11. Удалова Е.С. Особенности адаптации первокурсников к образовательному процессу как фактор профессионального становления и развития студентов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 157-161.
12. Полевая Н.М., Гостева Л.З. Социальная адаптация первокурсников, обучающихся на факультете социальных наук АмГУ, на основе социального партнерства // Карельский научный журнал. 2014. № 4 (9). С. 75-78.
13. Клюшина А.М. Психолого-педагогические особенности процесса адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе // Поволжский педагогический вестник. 2017. Т. 5. № 3 (16). С. 103-107.
14. Бекоева М.И. Условия оптимизации профессиональной успешности студентов в современных условиях //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 63–65.
15. Монахова Л.Ю. Адаптация студентов к процессу обучения в высшей школе //Современные адаптивные системы образования взрослых. СПб.: Институт образования взрослых. 2002. С. 126–130.
16. Тахохов Б.А. Современная модель выпускника вуза //Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. № 1. С. 46–50.
17. Шкиль О.С. Профессиональная адаптация студентов в контексте компетентностного подхода //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 137–139.
18. Теория рентгенофазового анализа. [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского», Ин-т химии ; авт.-сост.: Дмитриенко А.О., Макушова Г.Н., Пожаров М.В. - Саратов : [б. и.], 2016. - 51 с.

Статья поступила в редакцию 19.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.4

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ И ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ

© 2018

Ивинская Марина Сергеевна, кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры «Иностранные языки»
Одинцовский гуманитарный институт
(143000, Россия, Одинцово, ул. Ново-Спортивная, 3, e-mail: Marina.obolenskaya@gmail.com)

Аннотация. В статье рассмотрена категория «педагогический потенциал» с точки зрения различных аспектов его формирования, представленных в многочисленных литературных источниках, как отечественных, так и зарубежных. Также представлена авторская формулировка данного понятия. В ходе исследования, благодаря использованию достаточно широкого арсенала, как теоретических, так и эмпирических методов, автор через выявление функций электронных ресурсов раскрывает сущностные характеристики педагогического потенциала, определяет его структурные компоненты, воздействие на которые способно активизировать проявление педагогического потенциала в образовательном процессе. Анализ научных концепций, теоретических аспектов педагогической науки, психологии, кибернетики и информатики позволил обосновать структуру электронной образовательной среды, выявить её основные характеристики и ресурсы. Использование основных положений дифференцированного подхода позволили автору разработать общую модель педагогического управления учебной деятельности студентов в условиях электронной образовательной среды, а также выработать алгоритм управления, включающий в себя систему отслеживания и коррекции образовательной и познавательной деятельности учащихся, направленную на обеспечение стабильности восприятия учебного материала и достижение образовательных целей. Сформулирован вывод о необходимости более углубленного экспериментального исследование того, как педагоги должны согласовывать техническое оборудование, программное обеспечение, содержание занятий, методы обучения и образовательные цели без потери качества образовательных услуг.

Ключевые слова: потенциал, педагогический потенциал, электронные ресурсы, электронная образовательная среда, модель, алгоритм управления.

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF ELECTRONIC RESOURCES AND E-LEARNING ENVIRONMENT AT THE UNIVERSITY

© 2018

Ivinskaya Marina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences,
senior lecturer of the Department «Foreign languages»
Odintsovo University for the Humanities
(143000, Russia, Odintsovo, street Novo-Sportivnaya, 3, e-mail: Marina.obolenskaya@gmail.com)

Abstract. In the article a category «pedagogical potential» from the point of view of various aspects of its formation are presented in numerous literature sources, given the author's wording. In the course of the study, through the use of a wide Arsenal of both theoretical and empirical methods, the author through the identification of features of electronic resources reveals the essential characteristics of the pedagogic potential and identifies its structural components, the impact of which is able to activate the manifestation of the pedagogical potential of the educational process. The analysis of scientific concepts, theoretical aspects of pedagogy, psychology, Cybernetics and Informatics helped to justify the structure of the electronic educational environment, identify its key features and resources. The use of basic principles of differentiated approach allowed the author to develop a General model of pedagogical control of learning activities of students in e-learning environment, and to develop a control algorithm that includes a tracking system and correction of educational and cognitive activity of students aimed at ensuring the stability of perception of educational material and the achievement of educational goals. The conclusion is made about the need for a more in-depth experimental study of how teachers should coordinate technical equipment, software, content of classes, teaching methods and educational goals without losing the quality of educational services.

Keywords: potential, pedagogical potential, electronic resources, electronic educational environment, model, control algorithm.

Постановка научной проблемы. В ходе теоретического анализа, представленных в научно литературе результатов исследования из различных областей знаний, рассматривающих самые разнообразные проблемы либо лишь аспекты формирования и последующего развития потенциалов в обществе, не останавливаясь на толковании и применении непосредственно самого понятия «потенциал» и дефиниций производных от него, нами было выявлено практически отсутствие применения единого методологического подхода при одновременном наличии множества в достаточно степени противоречивых его интерпретаций.

Всю совокупность выявленных нами разногласия можно, на наш взгляд, объяснить тем, что устанавливаемые исследователями его сущности лежат в конкретной проблематике, затрагивающей только его ресурсы либо возможности. Таким образом, на сегодняшний день назрела острая необходимость определение сущности, содержания и структуры такой категории, как «потенциал в ракурсе вопросов педагогической теории и практики.

Методы исследования. В процессе подготовки материала для настоящего исследования мы применяли комплекс адекватных цели и задачам методов, среди которых: 1) теоретические методы, включающие в себя: изучение, анализ и синтез национального и международного опыта педагогики в сфере управления образовательным процессом в условиях электронной среды, анализ и обобщение литературных данных, представленных в педагогических, психологических и технических источниках, затрагивающих аспекты компьютеризации и последующего становления электронного процесса обучения; теоретический анализ действующих в настоящее время правил, федерального государственного образовательного стандарта, учебных программ и т. д.; 2) эмпирические методы: наблюдение за учебным процессом и учебной деятельностью студентов; проведение образовательной оценки, сравнение и сопоставление, статистическая обработка полученных в ходе исследования результатов.

Теоретическое обоснование проблемы исследования и путей её решения. С точки зрения этимологии понятие «потенциал» выступает производным от латинских слов actus и potential, что в дословном переводе означает действительность и возможность, устанавливающих актуальную действительность предмета либо совершаемые действия, что в корне отличается от его потенциальной возможности бытия. Опираясь на введённое Аристотелем семантическое деление бытия на «потен-

циальное» и «актуальное», стало возможным понимание потенциала как того, благодаря чему может быть осуществлен переход от возможности (potentia) к действительности (actus).

Таким образом, потенциал с точки зрения этимологии представляет собой некую совокупность взаимодействующих между собой неких сил, выступающих в качестве атрибута бытия, лежащих в основе конкретной материально-духовной системе, представленной личностью, социальным институтом либо социумом, параметры которой обусловливают наличие в ней конкретных возможностей и ресурсов, содействующих реализации определенной деятельности, ориентированной на самосохранение, самодвижение и трансформацию условий и среды в процессе взаимодействия. Такое понимание этимологическое понимание сущности категории «потенциал», позволяет нам представить его в виде системы сил, все действия в которой актуальны, либо способны быть актуализированы в определенных условиях, в результате чего становится возможным приобретение системой разнокачественных изменений. Содержание исследуемого понятия можно отобразить на двух уровнях – формальном и реальном. Если первый из названных обозначает систему сил, наличие и действие которых устанавливаются только на уровне формального понимания, не обнаруживая себя в практической сфере бытия, то содержание с точки зрения второго уровня, представлено системой сил, существование и действия которых осуществляются де-факто при соблюдении конкретных дополнительных условий. Основываясь на идеи векторности потенциала и ряд положений, раскрывающих социальность педагогики [1, с. 25], можно предположить, что педагогический потенциал представляет собой свойство, присущие человеку, социуму, социально значимым предметам и явлениям, обладать конкретными возможностями, способностями и соответствующих им ресурсами, посредством которых становится возможным формирование и становление личности в процессе её образования.

Динамичность педагогического потенциала определяет путь трансформации субъектов образовательного процесса из одного состояния в более совершенное, таким образом обуславливая в нём наличие трёх уровней: 1) прошлого, в тот момент, когда потенциал перерос в действительность; 2) настоящего – потенциал находится в состоянии готовности к реализации; 3) будущего, зарождающийся в настоящем.

В контексте нашего исследования эмпирический уровень исследования, направленный на раскрытие сущности педагогического потенциала связан с исследованием функций электронных ресурсов, в процессе профессионализации обучающихся в образовательной среде: 1) обучающей – способной обеспечить профессиональное обучение учащихся; 2) воспитательной – конкретизирующей формирование личности учащегося; 3) организационной, действие которой лежит в ракурсе организации кадрового обеспечения специалистами, психолого-педагогическая, социально-педагогическая подготовка и предрасположенность к непосредственно реализации будущей профессиональной деятельности, в большей степени способствует ей; 4) нормативно-регулятивной, функциональная обязанность которой заключается в стандартизации, регламентации и практической организации жизнедеятельности обучающихся, включая процесс профессионализации, осуществляемого на базе официальных нормативно-правовых актов, обладающих юридической силы, общепринятых норм и ценностей общества; 5) коммуникационной, призванной обеспечить эффективный уровень профессионального взаимодействия субъектов образовательного процесса, выстроенного на основе оптимального информационного обеспечения и обоснованного с точки зрения результативности процесса распределения информации, для достижения своевременно трансляции опыта накопленного в социуме, обеспечивающего формирование необходимых профессиональных, мировоззренческих и морально-психологических качеств личности; 6) функции отбора, предусматривающие выявление обучающихся предрасположенных с точки зрения имеющихся у них профессиональных, морально-психологических и других качеств, к процессу адаптации в условиях будущей профессиональной жизнедеятельности; 7) материально-технической функции – вбирающей в себя материально-техническое обеспечение процесса профессионализации учащихся. Названные функции рассматриваемого нами педагогического потенциала отображают процесс как действие, ориентированное на формирование профессионализма обучающихся, готовности к реализации свои профессиональных обязанностей устанавливаемых спецификой конкретной специальности.

Выявленные функции и определение их сущностных характеристик позволили нам выстроить структуру педагогического потенциала, включающую в себя ряд компонентов, среди которых: 1) педагогический, посредством которого становится возможным образовывать, развивать и реализовывать ведущие педагогические функции, которые присутствуют в прямом либо опосредованном воздействии в ходе профессионального становлени; 2) организационно-управленческий – способный осуществлять вышеназванные функции в ходе организационного и управленческого обеспечения профессионализации учащихся; 3) материально-технический – способный воздействовать на эффективную реализацию всех выше указанных функций.

Осуществленный нами сущностный анализ педагогического потенциала позволяет охарактеризовать его как сложный системно организованный социальный феномен. Совокупность результатов, полученная в ходе терминологического анализа таких категорий, как «окружающая среда», «образовательная среда», «среда обучения», «электронная среда» и ряд производных от них, позволили обосновать понятие «электронная образовательная среда» (ЭОС). Анализ феномена ЭОС осуществляется через анализ научных концепций, теоретических аспектов педагогической науки, психологии, кибернетики и информатики. Научные основы педагогики позволяют учитывать особенности образовательного процесса в условиях e-learning среды. Психологические теории и законы позволяют обнаружить уникальный характер процесса взаимодействия его субъектов. Кибернетика выступает основой для выявления особенностей диверсифицированного управления учебный процесс. Нынешний уровень развития компьютерной науки объясняет её педагогическую ценность. На основании сказанного, мы разработали структуру среды электронного обучения, которая включает контент, коммуникативный и технологический компоненты.

Что касается функциональных характеристик среды электронного обучения, мы будем рассматривать проблему с точки зрения того, что она представляет собой некий синтез электронной окружающей среды и образовательной среды. Электронная среда может быть описана как система средств (компьютерные машины, аппаратное и программное обеспечение и средства) которые взаимодействуют на основе формальных правил (архитектура, стандарты, технические параметры, языки программирования и т. д.), обрабатывают, сохраняют и передают цифровую информацию. В свете сказанного в качестве основных характеристик электронной среды выступают: структурные свойства, многоканальный характер, мультимедиа, виртуальная реальность, технологичность и открытость. Свойства образовательной среды в этом случае – это информационная ценность, адаптируемость и технологичность, а основными характеристиками ЭОС в этом случае, на наш взгляд, являются: структурные свойства, многоканальный характер, мультимедиа, адаптивность, открытость, технологичность и компенсационный характер. Остановимся на рассмотре-

нии некоторых характеристик более подробно.

Ориентация среды определяет направление её развития, структуру и функции. Наличие структурных свойств позволяет четко определить архитектонику внутренних компонентов и характер их взаимосвязи. В этом отношении исследование, проведенное Г.Ю. Беляевым [2], представляет для нас интерес, поскольку оно содержит описание системного характера электронной среды, выполняющей образовательные функции. Автор указывает на важность структурных свойств как основных для создания и функционирования ЭОС. Эффективность компонентов контента и связи в основном определяются по свойствам информационного значения и многоканальному характеру (способность хранить, одновременно воспринимать и обрабатывать несколько потоков информации). Мультимедиа (использование разных форматов данных) и свойства открытости (способность внести изменения в контент, использовать разнообразную диагностику и связь, возможность войти в мировое образовательное пространство посредством Интернета) приводят к свойству приспособляемости, которое дает учащимся возможность выбирать оптимальные темпы обучения, вид общения между участниками образовательного процесса, и характером взаимоотношений субъектов с окружающей средой. Компенсирующим свойством является оптимизация процесса обучения и его эргономические характеристики, посредством которых становится возможным сокращение времени и усилий, затраченных на освоение и запоминание учебного материала. Это в значительной степени достигается посредством управления процесса обучения с использованием алгоритмов и учебных материалов, свойств приспособляемости (способности использовать современные технологии для создания обучения, изучения, общения, мониторинга) и виртуальной реальности (возможности выполнять действия не с реальными объектами, а с их моделями).

Указанные выше структурные компоненты, а также свойства e-learning среды выступают основой для определения её значимых функций, среди которых информативные, обучающие, организационные, мотивирующие, диагностические, корректирующие и коммуникативные. Таким образом, мы считаем, что информатизация и электронизация образования способны привести к созданию нового вида образовательной среды - электронной. Названную среду, на наш взгляд, можно представить в виде стройной системы взаимообусловленных компонентов (контент, связь, технологии), способных обеспечить продуктивную реализацию информационно-обучающих, организационно-мотивирующих, диагностико-корректирующих и коммуникативно-управленческих функций непосредственно в ходе взаимодействия субъектов образовательного процесс. ЭОС обладает свойствами структуры, а именно многоканальностью, мультимедийностью, адаптируемостью, открытостью, технологичностью и компенсационностью. Взаимодействие компонентов контента, коммуникаций и технологий позволяет выполнять условия электронно-информационного обучения, а также способствует реализации организационно-мотивационных, диагностико-корректирующих и коммуникативно-управленческих функций. Информационно-обучающая функция проявляется в быстрой «доставке» информации, как к преподавателям, так и к студентам, предоставляя им возможность работать с автоматизированными базами данных. Организационно-мотивационная функция отвечает за общую координацию образовательного процесса, а также формирование индивидуальных образовательных планов. В свою очередь это позволяет учитывать индивидуальные личностные качества учащихся, создавая «ситуацию успеха». Коммуникативно-управленческая функция связана со всеми вышеуказанными, и способствует реализации различных форм взаимодействия между субъектами в электронной образовательной среде, стимулируя непрерывную обратную связь и осуществляя поддержку, как аудиторной, так и внеаудиторной деятельности студентов. Диагностически-корректирующая функция позволяет выполнять автоматическую диагностику с помощью средств быстрой обратной связи, что позволяет отслеживать изменения в различных параметрах индивидуальной образовательной траектории: темп, сложность задач, уровень знаний.

Педагогический потенциал ЭОС представлен набором ресурсов: 1) мотивационно-адаптивных: а) при условии учета совокупности психофизиологических качеств и личностных характеристик обучающихся; б) с организацией соответствующих потребностям учащихся мотивирующих ситуаций, содействующих созданию ситуаций успеха, компонентов конкуренции и др.; в) в атмосфере эффективного взаимодействия, способствующего продуктивному диалогу; 2) субъективные ресурсы: а) выбор обучающимися индивидуальной траектории обучения с возможностью её дальнейшего изменения; б) использование средств профессиональной ориентации обучения, включение современных технологий электронного обучения; 3) интегративные ресурсы: а) интеграция содержания осваиваемых обучающимися учебных дисциплин, включающих в себя элементы профессиональных знаний, выстроенных на основе общепринятых понятий и межпредметных связей; б) интеграция используемых в процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса педагогических форм и методов; 4) ресурсы управления: а) обратная связь, способная обеспечить систематическое и своевременное образовательное сопровождение реализуемой аудиторной и внеаудиторной деятельности учащихся.

В ряде исследований были рассмотрены вопросы создания и развития современной ЭОС [3-7]. Так в работах И.Н. Розина [8] отмечаются следующие основные принципы, реализация которых делает ЭОС уникальным и эффективным инструментом подготовки специалистов, обладающих новым информационным уровнем мышления, вбирающим в себя: интерактивность, мотивацию, модульность, соответствующую оценку и обратную связь. Другие исследования [9] предлагают описание ЭОС обеспечивающей формирование способности у студента анализировать, обобщать, сравнивать, определять причинно-следственные связи, исследовать, доказывать и генерировать новые идеи. И.Г. Захарова [10] вводит определение насыщенной информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) ЭОС, представляющая собой открытую динамичную систему, вбирающая в себя совокупность интеллектуальных, культурных, образовательных, организационных и технических ресурсов. Автор определения видит в высокотехнологичной ЭОС образовательную систему, информационные и коммуникационные процессы в которой транслируются в традиционных и виртуальных электронных формах, что в свою очередь способствует обеспечению качественного сдвига в разрешении научных, образовательных, социальных и культурных задач. Процесс разработки подобной высокотехнологичной ЭОС представляет собой сложную техническую задачу, позволяющую модернизировать технологическое направление образовательной системы, тем самым реализуя переход к открытой образовательной модели. Перечисленное в совокупности с программно-техническими и психолого-педагогическими условиями способно обеспечить эффективную поддержку образовательного процесса.

Согласно ряду исследований [11, с. 122–126], существует четыре основных принципа, в которых ЭОС характеризуется: 1) открытостью, которая позволяет учащимся свободно оперировать доступным им учебным материалом; 2) структурированностью и избыточностью резервирования ресурсов, способных оказывать непосредственное влияние на окружающую среду, тем самым индивидуализируя пути обучения и создавая условия вариативности образовательных материалов; 3)

целостностью, определяемой информационными и активными компонентами ЭОС, что влечет за собой создание условий в которых существует возможность выбора наиболее оптимального для обучающихся учебного материала и видов осуществляемой ими деятельности; 4) нелинейностью, предусматривающей наличие трех основных уровней структуры окружающей среды, в частности: 1) инвариантный (общий); 2) специализированный, включающий профессиональную ориентацию; 3) индивидуальный, создаваемый в процессе обучения.

На наш взгляд совершенно справедливо, что эффективность учебно-воспитательного процесса обладает высоким уровнем корреляции с качеством. А понятие образовательный «дизайн» предполагает выбор инструментов, организационных форм и методов материального снабжения, планирование учебной и когнитивной деятельности. В условиях реализации ЭОС учебный процесс представляется нам в виде дидактической системы, обладающей конкретной комбинацией ряда взаимодействующих компонентов и выстроенной системы управления её функциями. При этом все субъекты взаимодействия связаны между собой техническим устройством посредством которого осуществляется передача, восприятие и преобразование информационных потоков в условиях соблюдения интерактивного режима.

Высказанное видение позволяет нам разделить используемые методов обучения на два основных типа, в частности: 1) методы, используемые для осуществления продуктивного управления образовательным процессом, движением информационных потоков и познавательным взаимодействием; 2) методы, позволяющие самостоятельную реализацию учебной деятельности обучающимися. При этом следует отметить, что степень эффективности управления обусловлена ясностью установленной цели, обоснованностью алгоритмизации осуществляемых действий и соответствием критерий, как прямых, так и обратных связей. В этом случае алгоритм управления представляет собой систему мониторинга и коррекции учебно-познавательной деятельности обучающихся, ориентированную на обеспечение устойчивости в восприятии учебного материала и, соответственно, достижение поставленных образовательных целей. Необходимо отметить, что степень успешности осуществляемой учащимися деятельности напрямую обусловлена обоснованностью используемого алгоритма, а обратная связь выступает в качестве основы реализации качественного управления всем образовательным процессом. Опираясь на результаты исследований, представленных в научных трудах В.П. Беспалько [12], обратная связь в рассматриваемой нами системе предусматривает непрерывную диагностику основных факторов, таких как: уровень восприятия (α), научный характер изучения субъект (β), осознание восприятия (γ) и степень его автоматизации (Кτ). Процесс управления образовательным процессом тесным образом связан с конкретными воздействиями, ориентированными на реализацию целей образовательного процесса, отражающимися в сохранении установленных границ функционирования либо трансфера к новому состоянию внутри самой системы. Представленный тип управления ориентирован на осуществление действенного контроля образовательного процесса для своевременного его перевода на более высокий уровень в случае необходимости.

Система методов, используемых в управлении процесса обучения в условия реализации ЭОС, с нашей точки зрения, включает ряд функциональных этапов [8, с. 92–96], среди которых мы выделили следующие: 1) планирование, заключающиеся в разработке общей модели образовательного курса, установлении цели, выработки стратегии достижения планируемых результатов, выборе набора значимых компетенций, анализе начального уровня подготовки, индивидуальных характеристик и личных качеств студента и т. д.); 2) организацию учебного процесса учащихся с учетом индивидуальных маршрутов обучения и вариативного алгоритма их адаптации; 3) мотивацию, направленную на стимулирование интереса путем организации благоприятных условий в соответствии выявленными психологическими и личными качествами каждого обучающегося, принятии субъектами образовательного процесса идеи свободы и ответственности; 4) контроль над использованием разнообразных средств, позволяющих осуществлять оценку и диагностику, вовлечение в процесс осуществления самооценки и самоконтроля; 5) координацию использования технологических методов и гибкую систему адаптации алгоритма, в совокупности обеспечивающих системную координацию всех образовательных компонентов, ориентированных на дальнейшее совершенствование образовательной деятельности и процесса управления. Таким образом, на основании вышесказанного, можно резюмировать, что внедрение и эффективное использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР) нового поколение следует рассматривать как стратегическую задачу перехода к электронному обучению, что в свою очередь способно выступать фактором социально-экономической эффективности реализации программы развития всей системы образования в целом. Кроме того, учитывая аспекты педагогического управления в ЭОС [14] с точки зрения дидактики, можно сделать вывод о необходимости использования конкретных дидактических принципов, как в построении учебного процесса, так и в разработке электронной среды, где педагогическое управление должно быть реализовано согласно следующим принципам: 1) модульности: формирование полного содержания образовательного материала через множество готовых модулей различной ориентации, сложности, полноты и т. д.; 2) проблематичности: организация учебной деятельности по конкретной проблеме, решение которой включает в себя передачу известных этапов, реализующих различные навыки работы с материалом и поддержку мотивации обучения; 3) субъективности: учет индивидуальных особенностей и личных качеств субъектов образовательный процесс, создающих возможность самостоятельного выбора содержания, целей и путей обучения; 4) интерактивности: организация совместных мероприятий, сотворчество в разработке целей, средств и методов образовательного процесса, оптимальное построение диалога «человеко-компьютер»; 5) интеллектуализации: развитие навыков работы с информацией в широком спектре возможностей, генерация инноваций и коммерциализация знаний; 6) рефлексивности: оценка новых знаний на основе предыдущего опыта, соотношение информации и личных знаний, самоанализ и оценка успешного достижения поставленных целей, связанных с учебной деятельностью; 7) валеологичности: развитие навыков работы со знаниями на основе понимания и применение психологических механизмов, их адекватное использование, сохранение психического и физического здоровья участников образовательного процесса.

В соответствии с вышеупомянутыми принципами обучения образовательный процесс рассматривается как нелинейное взаимодействие его участников, развивающиеся по нескольким путям его развития [15]. В этой связи педагогическое управление учебной деятельностью студентов в ЭОС включает в себя изменение модели учебного процесса – от линейной (применение негибкой общей схемы) к нелинейной (использование гибких индивидуальных образовательных траекторий, выстроенных на основе дифференцированного подхода).

Таким образом, сущность дифференциации, включая адаптацию образовательного процесса к личным характеристикам учащихся, способствует реализации следующей цели: создание благоприятных условий, позволяющих каждому студенту реализовать свои возможности и личный интеллектуальный потенциал в соответствии со своими индивидуальными способностями и психофизиологическими качествами. Это приводит к

новым требованиям, предъявляемым к разработке и использованию педагогических ресурсов в условиях ЭОС: 1) обеспечение целостности восприятия академического субъекта, соответствующий контент для эффективной организации образовательного процесса; 2) интеграция с разнообразными системами электронного обучения; 3) предоставление учебных материалов курса в различных формах и форматах в зависимости от предпочтения учащегося; 4) предоставление функций вычисления, редактирования, визуализации и моделирования при подключении мобильных устройств учащихся к измерительным приборам; 5) эргономика, простота, возможность освоить работу с учебным ресурсом легко и быстро; 6) устойчивость, надежность и производительность, которые позволяют обеспечить эффективную и бесперебойную работу для большого количества студентов, использующих это электронное приложение одновременно; 7) технологическая эффективность, представляющая собой разнообразные инструменты информации и когнитивное взаимодействие, наличие готовых к использованию программных продуктов, которые позволяют организации процесса коммуникации в разной степени сложности.

Осуществленное исследование позволила нам разработать модель педагогического управления учебной деятельности студентов на основе дифференцированного подхода в условиях ЭОС, которая способна: 1) привести к нелинейности образовательного процесса, способствующей персонализации учебной деятельности на различных уровнях образования; 2) учитывать индивидуальные особенности учащихся: а) тип умственной деятельности; б) уровни приобретения новых знание и развитие памяти; в) квалифицировать начальный уровень и уровень профессиональной подготовки; г) адаптировать окружающую среду для учащегося в соответствии с вышеназванными показателями; 3) внедрить гибкий алгоритм педагогического управления учебным процессом: а) обеспечить возможность самостоятельного выбора студентами пути обучения, его последующую корректировку на основы анализа результатов уровней обучения.

Для построения личного профиля студента и последующей реализации дифференцированного подхода, до начала учебного процесса учащиеся приглашаются для сдачи тесты на определение индивидуальных характеристик и качеств, а также для выявления начального уровня знаний. В качестве параметров для дифференциации нами были выбраны следующие: 1) индивидуально-психологическое мышление учащегося, представляющего индивидуальный способ обработки и преобразования поступающей информации, определяемый методом Дж. Брунера [16]. Принято выделять четыре основных типы мышления: объективное, образное, знаковое, символическое; 2) уровень освоения учебного материала, согласно методам, предложенным Беспалько [17]. Дифференцирование по уровню приобретения учебной информации означает определять учащегося в одну из следующих групп в зависимости от значения индикатора: а) группа, члены которой готовы к дальнейшему образованию и самосовершенствованию; б) группа, в которой учащиеся должны пересмотреть завершенные модуль для улучшения их результатов; 3) квалификация начального уровня студентов по конкретному предмету. В зависимости от показателей личного профиля ученику предоставляется учебный материал, составленный в соответствии со следующими критериями: а) тип презентации учебного материала: текстовое описание; видео-уроки (видео-лекции, видео практики, вебинары); аудио-лекции (аудио-словари, аудио-руководство); б) уровень сложности: элементарный, средний, продвинутый уровень; в) объем: краткое введение, подробное исследование; 4) форма организации учебной деятельности: а) теоретические занятия; б) лабораторная практика; в) контроль знаний и навыков.

Создавая систему педагогического управления, студенты приобретают возможность изучать дисциплину в удобном для них формате, выбирая его содержание и объем, способ его представления, формы контроля знаний и получения рекомендаций, и комментарий в области электронного образования в ходе реализации учебного процесса, в своей совокупности, способствующие оптимальному построению диалога «человеко-компьютер». Уровень приобретения знаний и способности оценивались по результатам теста. Чтобы оценить эффективность полученных знаний (%) использовался обобщенный индекс, который рассчитывается по формуле $D = \frac{M}{n} \times p$, где M означает общее количество правильно выполненных заданий, p – количество запланированных задач, а n – количество студентов. Для расчета относительной эффективности объема приобретенной учебной информации используется индикатор $Q_V = \frac{U_{kp} - U_{tm}}{U_{tm}} \times 100$, где U_{kp} означает объем знаний, полученный в процессе обучения в условиях ЭОС, U_{tm} – объем знаний, приобретенный посредством традиционных методов.

Решение проблемы интеграции и использования возможностей педагогического потенциала электронных ресурсов в традиционной системе обучения, действующей в настоящее время, которая по своей сути ограничена установленными структурами, осложняется постоянной трансформацией электронных ресурсов. На рисунке 1 нами представлен процесс трансформации наиболее распространённых электронных ресурсов (ЭР).

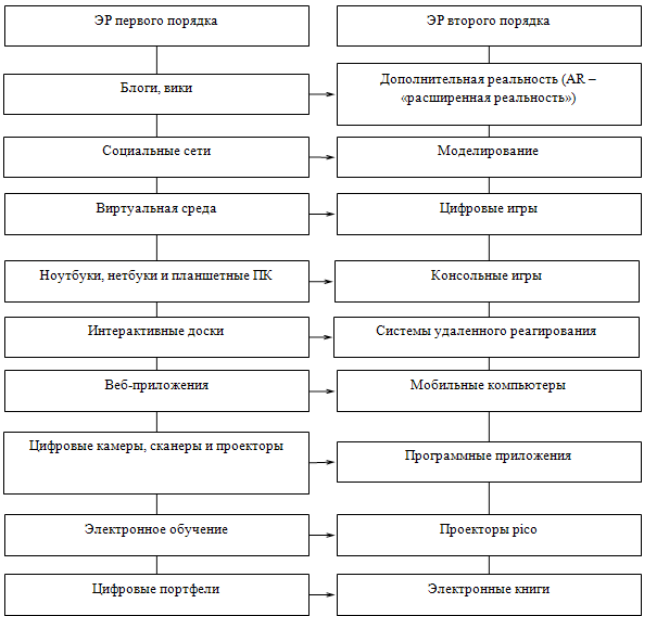


Рисунок 1 – Трансформация электронных ресурсов (ЭР)

Многие из представленных электронных ресурсов первого порядка относятся к категории технологий «Web 2.0», представляющих интерактивные инструменты, которые облегчают сотрудничество, коммуникацию и интерактивность. Эти инструменты имеют доступ ко многим ключевым навыкам XXI века. В результате использования этих технологий создается естественное развитие электронной образовательной среды. Технологии «Web 2.0» на практике воплощают возможности многих образовательных технологий, что подтверждает гипотезу о том, что обучение лучше всего происходит внутри поддерживаемых технологиями сре-

ды, где учащиеся индивидуально и совместно создают и потребляют контент. Введение электронных ресурсов второго порядка возможно в результате: 1) повышения уровня информированности среди педагогов, родителей и лиц, определяющих политику внедрения инновационных ИКТ; 2) широкого использования ЭР в образовательных учреждениях и экспериментальных исследований, направленных на изучение последствий их внедрения; 3) выявления и содействия в развитии навыков и компетенций века; 4) принятию целостного подхода политики ИКТ в образовании; 5) трансформации и адаптации образовательной среды обучения путем увеличения объема использования электронных ресурсов.

Сформированная таким образом электронная образовательная среда должна отвечать следующим требованиям, среда обучения: 1) признает учащихся в качестве своих основных участников, поощряет их активное участие и развивает в них понимание своей собственной деятельности как субъектов процесса; 2) основана на социальной природе обучения и активно поощряет хорошо организованное кооперативное обучение; 3) обучение в рамках учебной среды в полной мере приспособлено к мотивации учащихся, а ключевая роль принадлежит «эмоциям достижения»; 4) чувствительна к индивидуальным различиям среди обучающихся в ней; 5) организуется посредством разработанных программ, которые требуют напряженной работы без излишней перегрузки; 6) работает с четкостью ожиданий и выработанной в соответствии с этими ожиданиями стратегией; 7) обладает сильным акцентом на формирование обратной связи для поддержания соответствующего уровня обучения; 8) содействует горизонтальной связности по областям знаний и учебным предметам.

Следующим этапом исследования выступает: (а) определение размера влияния каждого компонента, (б) определение среднего значения размера влияния всех компонентов, (в) расчет доверительного интервала для генеральной совокупности, и (г) определение влияния какой-либо отдельной группы переменных на основе анализа неоднородности (Q_V). Для расчета размеров эффекта использовались две формулы. Формула Коэна [13]:

$$d = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\frac{(n_1-1)S_1^2+(n_2-1)S_2^2}{(n_1+n_2-2)}}},$$

где $\overline{X}_1$ и $\overline{X}_2$ – средние значения, n_1 и n_2 – размеры выборки, S_1^2 и S_2^2 представляют собой отклонения ЭГ и КГ, соответственно. И формула комплексного Мета-Анализа для получения размеры эффекта:

$$ES_{\frac{Pre}{Post}Test} = \frac{(\overline{X}_{1\_Post} - \overline{X}_{1\_Pre}) \pm (\overline{X}_{2\_Post} - \overline{X}_{2\_Pre})}{SD_{Post}},$$

где $\overline{X}_{1\_Post}$ и $\overline{X}_{1\_Pre}$ – средние значение ЭГ до и после эксперимента и, соответственно, $\overline{X}_{2\_Post}$ и $\overline{X}_{2\_Pre}$ – средние значения контрольной группы до и после эксперимента. SD_{Post} можно рассчитать по формуле:

$$SD_{Post} = \sqrt{\frac{(n_{2\_Post}-1)S^2_{2\_Post}+(n_{1\_Post}-1)S^2_{1\_Post}}{(n_{2\_Post}+n_{1\_Post}-2)}},$$

где n_{1_Post} и n_{2_Post} – размер выборки экспериментальной и контрольной групп, соответственно после эксперимента, $S^2_{1\_Post}$ и $S^2_{2\_Post}$ – дисперсии экспериментальной и контрольной групп, соответственно. Два типа размера эффекта были откалиброваны посредством «уравновешивания» выборки для расчета хеджирования в соответствии с формулой

$$g = \left(1 - \frac{3}{4df-1}\right) \times d.$$

Выводы исследования. Ряд ученых [19] постепенно пришли к консенсусу о том, что для достижения максимального эффекта влияния электронных ресурсов в образовательной среде требуется согласование связей между всеми компонентами технологии (аппаратное и программное обеспечение), образовательным контекстом и пользователями (преподавателями и студентами). Таким образом, усилия, направленные на построение гармоничных отношений всех компонентов, обеспечивающих в высшей степени совместимость и эффективное применение электронных ресурсов в условиях обучения можно назвать взаимодействием. Для достижения такого взаимодействия необходимо придерживаться двух направлений. Первое – это расширение применимости и совместимости программного обеспечения, ориентированного на обучение, путем достижения предельного сопряжения с программами, которые в настоящий момент уже доказали свою эффективность в образовательном процессе. Второе направление – это разработка и совершенствование программ для мобильных устройств [20]. Последний подход косвенно способен привести преподавателей к применению обучения, адаптированного к той или иной технологии, а это означает, что образовательная практика таких педагогов может быть ограничена функциями технологий, что способно значительно затруднить проведение дальнейших необходимых изменений существующих стереотипов преподавания. Сказанное обуславливает необходимость более углубленного экспериментального исследование того, как педагоги должны согласовывать техническое оборудование, программное обеспечение, содержание занятий, методы обучения и образовательные цели без потери качества образовательных услуг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бочарова В.Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Г. Бочарова. - М., 1991. - С.25.

2. Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Г.Ю. Беляев. – М., 2000 - 157 с.

3. Костылев Д.С., Саляева Е.Ю., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта к функционированию электронной информационно-образовательной среды института // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 80-82.

4. Матвеева А.В., Кротова Е.А. Реализация возможностей электронной информационно-образовательной среды в экологическом образовании // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 26-28.

5. Шамсутдинова Т.М. Управление формированием и оценкой профессиональных компетенций в электронных образовательных системах на основе когнитивных моделей // Вестник НГИЭИ. 2017. № 10 (77). С. 35-44.

6. Ивинская М.С. Повышение качества образования на основе использования электронной информационно-образовательной среды // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 73-75.

7. Добудько Т.В., Пугач В.И., Бурцев Н.П., Пугач О.И., Тюжина И.В., Данилюков П.А. Формирование информационно-технологической компетентности магистров педагогического образования в контексте развития электронного образовательного пространства педагогического вуза // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 182-188.

8. Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опос-

редованная коммуникация: теория и практика: монография. / И.Н. Розина. - М.: Логос, 2005. - 439 с.

9. Кречетников К.Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / К.Г. Кречетников. - Владивосток, 2003 - 407 с.

10. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. / И.Г. Захарова - М.: Академия, 2003. - С.87.

11. Захарова Е.И. Родительство как возрастно-психологический феномен: дис. ... док-ра псих. наук: 19.00.13 / Е.И. Захарова. – М., 2017. - С. 122–126.

12. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 352 с.

13. Токтарова В.И. и др. Педагогическое проектирование сценария обучения в электронной информационно-образовательной среде на основе познавательных стилей / В.И. Токтарова, А.А. Пантурова // Высшее образование сегодня. - 2015. - № 3. - С. 92–96.

14. Игнатьева А.В. и др. Исследование систем управления: 2-е изд., перераб. и доп. / А.В. Игнатьева, М.М. Максимцов. - М.: 2012. – 167 с.

15. Роджерс К.О становлении личностью / Перевод М.М. Исениной, под редакцией д-ра. пед. наук Е.И. Исениной. - М.: Прогресс, 1994. - 256 с.

16. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер. – М.: Прогресс, 1977. - 413 с.

17. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. - 192 с.

18. Cohen J. (1988) Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. 2nd ed. - Routledge. - 590 p.

19. Gao Y., Liu T.C., Paas F. (2016). Effects of mode of target task selection on learning about plants in a mobile learning environment: effortful manual selection versus effortless QR-code selection. Journal of Educational Psychology. URL: http://dx.doi.org/10.1037/edu0000080.

20. Frohberg D., Goth C., Schwabe G. (2009). Mobile learning projects e a critical analysis of the state of the art. Journal of Computer Assisted Learning, 25, P. 307–331. URL: http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2729.2009.00315.x.

Статья поступила в редакцию 24.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

© 2018

Каленик Роман Сергеевич, преподаватель кафедры «Тактико-специальной, огневой и физической подготовки»
Дальневосточный юридический институт МВД России, филиал во Владивостоке
(*690087, Россия, Владивосток, улица Котельникова, 21, e-mail: 101112131415@inbox.ru*)

Аннотация. Целью данной статьи является формирование у педагогических работников образовательных организаций МВД России базовых умений диагностирования состояния своего здоровья, устойчивой мотивации к его сохранению, ценностных ориентаций здорового образа жизни, грамотной организации режима труда и отдыха и т. д., то есть культуры здоровьесбережения. Автор считает, что системная работа по формированию культуры здоровьесбережения требует осуществления комплексного организационно-педагогического сопровождения, что обуславливает взаимодействие всех служб и подразделений (тыловых, кадровых, медицинских, методических и т. д.), при координирующей роли руководства образовательной организации. В качестве одного из направлений по формированию педагогических условий здоровьесбережения педагогических работников выступает информационно-методическое сопровождение. Данное направление представлено автором посредством реализации программы формирования компетенций здоровьесбережения педагогических работников, содержащей учебно-методические материалы и рекомендации. Описана методика формирования здоровьесберегающей модели поведения, которая предполагает реализацию трех этапов. Представлена динамика изменений уровня сформированности компетенций здоровьесбережения в экспериментальной и контрольной группах в ходе эксперимента на различных её этапах. По результатам эксперимента в результате проведенного анализа динамики и результатов опытно-экспериментальной работы по апробации методики формирования системы компетенций здоровьесбережения педагогических работников образовательных организаций МВД России сделаны соответствующие выводы.

Ключевые слова: Здоровьесбережение, валеологии, здоровый образ жизни, образовательные организации МВД России, педагогические работники, организационно-педагогическое сопровождение, здоровьесберегающая среда, здоровьесберегающие технологии.

FORMATION OF COMPETENCES OF HEALTH PROTECTION OF TEACHING STAFF OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MIA OF RUSSIA

© 2018

Kalenik Roman Sergeevich, lecturer in “Special -tactical, fire and physical preparation”
Far Eastern legal institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, branch in Vladivostok
(690087, Russia, Vladivostok, street Kotelnikova 21, e-mail: 101112131415@inbox.ru)

Abstract. The purpose of this article is to develop the basic skills of diagnosing the state of one’s health in pedagogical workers of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, a stable motivation for its preservation, value orientations for a healthy lifestyle, competent organization of the working and rest regime, etc., that is, a culture of health saving. The author believes that systematic work on the formation of a culture of health saving requires the implementation of integrated organizational and pedagogical support, which determines the interaction of all services and units (logistics, personnel, medical, methodological, etc.), with the coordinating role of the leadership of the educational organization. Information-methodical support is one of the directions for the formation of pedagogical conditions for the health of educators. This direction is presented by the author through the implementation of the program for the formation of competences for the health of teachers, containing educational and methodological materials and recommendations. The technique of forming a health-saving behavior model, which involves the realization of three stages, is described. Dynamics of changes in the level of formation of health preservation competencies in the experimental and control groups during the experiment at its various stages is presented. Based on the results of the experiment, as a result of the analysis of the dynamics and results of experimental and experimental work on the approbation of the methodology for the formation of a system of competences for the health of pedagogical workers of educational organizations of the Ministry of the Interior of Russia, appropriate conclusions were drawn.

Keywords: Health saving, valeology, healthy way of life, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, pedagogical workers, organizational and pedagogical support, health-saving environment, health-saving technologies.

Важным условием здоровьесбережения педагогических работников образовательных организаций МВД России является формирование у педагогов базовых умений диагностирования состояния своего здоровья, устойчивой мотивации к его сохранению, ценностных ориентаций здорового образа жизни, грамотной организации режима труда и отдыха и т. д., то есть культуры здоровьесбережения.

Системная работа по формированию культуры здоровьесбережения требует осуществления комплексного организационно-педагогического сопровождения, что обуславливает взаимодействие всех служб и подразделений (тыловых, кадровых, медицинских, методических и т. д.), при координирующей роли руководства образовательной организации МВД России [1-5].

В качестве одного из основных направлений организационно-педагогического сопровождения по формированию педагогических условий здоровьесбережения педагогических работников выступает информационно-методическое, т. е. внедрение здоровьесберегающих технологий.

Данное направление работы нами предлагается реализовывать посредством внедрения в деятельность образовательной организации МВД России программы формирования компетенций здоровьесбережения педагогических работников, содержащей учебно-методические материалы и рекомендации.

Реализация данной программы предполагает решение следующих педагогических задач:

1) сформировать знания, умения и навыки сохранения и укрепления здоровья;

2) сформировать мировоззренческие установки для восприятия здорового образа жизни, как одной из основных жизненных ценностей;

3) совершенствовать профессиональные умения и навыки педагогов в сфере физической подготовки.

В качестве практической задачи рассматривается укрепление здоровья педагогических работников, в частности, сокращение количества дней нахождения на больничном.

Результатом реализации программы должно стать формирование у педагогических работников определенного набора (системы) компетенций здоровьесбережения, представлено в таблице 1), внешним выражением чего станет здоровьесберегающая модель поведения. В качестве базовой модели компетенций здоровьесбережения, нами была взята за основу система, предложенная А.А. Дульзон и О.М. Васильевой [6], которая была скорректирована с учетом ведомственной специфики вуза системы МВД России.

Уровень сформированности вышеперечисленных компетенций был выбран нами в качестве основных показателей в ходе проводимой экспериментальной работы.

Таблица 1 – Характеристика компетенций здоровьесбережения педагогических работников образовательных организаций МВД России.

Компетенции здоровье-сбережения	Характеристика
Осознанное стремление к соблюдению здорового образа жизни	Предполагает знание таких категорий, как «здоровье», «здоровьесберегающие технологии», «здоровьесберегающая среда» «здоровый образ жизни», «профилактика», «физкультурно-оздоровительная деятельность» и т. п. Сформирована устойчивая жизненная позиция ведения здорового образа жизни: жизненные приоритеты ориентированы на правильное питание, соблюдение режима труда и отдыха, регулярные физические упражнения, регулярную диагностику состояния здоровья и своевременное проведение профилактических и оздоравливающих процедур. Сформировано устойчивое представление о негативном воздействии на здоровье табакокурения, употребления алкоголя и наркотиков, компьютерных игр. Происходит отказ от вредных привычек.
Занятия физической культурой и спортом	Предполагает наличие знаний о способах определения потенциальных физиологических возможностей своего организма и основных принципах тренировочного процесса. Присутствует устойчивый интерес к посещению занятий по физической подготовке. Сформирована привычка к регулярным занятиям физической культурой и спортом.
Потребность в развитии своих физических способностей и поддержании своего физического здоровья	Предполагает наличие знаний об отдельных видах профилактики здоровья (аэропрофилактика, закаливание организма, физиопрофилактика, профилактика психического здоровья и др.); об основах сбалансированного (рационального) питания; об основных профессиональных рисках для здоровья педагогических работников (низкая двигательная активность, высокая психологическая нагрузка, болезни органов зрения, дыхания, сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата и т. д.). Сформировано устойчивое понимание зависимости профессионального долголетия от ведения здорового образа жизни. Сформированы жизненные приоритеты, ориентированные на правильное питание, соблюдение режима труда и отдыха, регулярные физические упражнения, самостоятельное получение валеологических знаний. Сформирована привычка регулярно проводить необходимые профилактические и оздоравливающие мероприятия. Сформирован навык организации здорового рациона питания.
Навыки саморегуляции	Предполагает знание понятия, основных эффектов и основных способов саморегуляции (управление дыханием, управление тонусом мышц, вербальная саморегуляция и др.). Поддержание стабильного психоэмоционального состояния становится жизненным приоритетом. Сформированы навыки регулярной самодиагностики своего психоэмоционального состояния. Саморегуляция осуществляется на уровне привычки.
Умение поддерживать работоспособность в быстро меняющихся условиях жизни	Предполагает знания об основах профессиональной адаптации; о мерах предотвращения и профилактики профессиональных деформаций. Профессиональное совершенствование (в том числе, самосовершенствование) становится внутренней потребностью. Сформированы навыки быстрой адаптации к изменяющимся условиям служебной деятельности.
Регулярное тестирование состояния здоровья	Предполагает знания об основных методиках оценки своего физического, морально-психологического состояния. Сформированы жизненные приоритеты, ориентированные на регулярную диагностику состояния здоровья и своевременное проведение профилактических и оздоравливающих процедур. Сформирована привычка наблюдения за состоянием своего здоровья.
Регулярное и активное использование отпуска и выходных дней	Предполагает знания об основах правильного режима труда и отдыха; о рекреационных природно-климатических возможностях региона проживания. Сформированы жизненные приоритеты, ориентированные на соблюдение режима труда и отдыха. Сформированы поведенческие навыки организации активного, здорового отдыха
Умение справляться со страхами и стрессом	Предполагает знания о стрессовых состояниях, их значении для адаптации организма, способах преодоления патологических стрессовых состояний. Выработано спокойное отношение к возможным стрессовым ситуациям, их возникновение или угроза возникновения не вызывают неподконтрольного страха. Возникающие страхи преодолеваются (контролируются) легко, не вызывая патологических состояний.
Устойчивость к психо-эмоциональным и физическим перегрузкам	Предполагает знания о мерах предотвращения и профилактики девиантного поведения. Сформирована внутренняя готовность к преодолению возможных психо-эмоциональных и физических нагрузок. Сформирована привычка к безопасной и эффективной работе в условиях психо-эмоциональных и физических перегрузок

В качестве теоретической основы при определении этапов реализации программы и выборе критериев оценки уровня сформированности компетенций здоровьесбережения, нами была использована концепция формирования культуры здоровьесбережения, разработанная Н.В. Гончаровой [7].

Процесс формирования здоровьесберегающей модели поведения предполагает реализацию трех этапов.

I. Этап усвоения первоначальных здоровьесберегающих знаний.

В результате формирования компетенций здоровьесбережения на этом этапе педагоги должны получить знания:

– об основных категориях валеологии («здоровье», «здоровьесберегающие технологии», «саморегуляция», «здоровьесберегающая среда» «здоровый образ жизни», «профилактика», «физкультурно-оздоровительная деятельность» и др.);

– об основах сбалансированного (рационального) питания, правильного режима труда и отдыха;

– о способах определения потенциальных физиологических возможностей своего организма и основных принципах тренировочного процесса;

– о рекреационных природно-климатических возможностях юга Дальнего Востока России;

– об основных эффектах и способах саморегуляции (управление дыханием, управление тонусом мышц, вербальная саморегуляция и др.);

– основные методики оценки своего физического, морально-психологического состояния;

– об основных профессиональных рисках для здоровья педагогических работников (низкая двигательная активность, высокая психологическая нагрузка, болезни органов зрения, дыхания, сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата и т. д.);

– о мерах предотвращения и профилактики профессиональных деформаций, девиантного поведения;

– о негативном воздействии на здоровье табакокурения, употребления алкоголя и наркотиков, компьютерных игр;

– об основах диагностики стрессовых состояний и способах их преодоления;

– об отдельных видах профилактики здоровья (аэропрофилактика, закаливание организма, физиопрофилактика, профилактика психического здоровья и др.).

II. Этап выработки позитивных ценностных ориентаций и формирования устойчивого позитивного отношения к здоровому образу жизни.

На данном этапе должна произойти личностная положительная оценка знаний о здоровьесбережении, их синтез с личным опытом, и последующее формирование ценностных установок, в ходе которого:

– осуществляется критическое осмысление своего образа жизни. Вырабатывается устойчивая жизненная позиция ведения здорового образа жизни;

– формируется понимание зависимости профессионального долголетия от ведения здорового образа жизни;

– формируются жизненные приоритеты, ориентированные на правильное питание, соблюдение режима труда и отдыха, регулярные физические упражнения, регулярную диагностику состояния здоровья и своевременное проведение профилактических и оздоравливающих процедур;

– поддержание стабильного психоэмоционального состояния становится жизненным приоритетом;

– вырабатывается спокойное отношение к возможным стрессовым ситуациям, их возникновение или угроза возникновения не вызывают неподконтрольного страха;

– сформирована внутренняя готовность к преодолению возможных психо-эмоциональных и физических нагрузок;

– профессиональное совершенствование (в том числе, самосовершенствование) становится внутренней потребностью;

– формируется личный интерес к посещению занятий по физической подготовке, самостоятельному получению валеологических знаний.

Таким образом, организационно-педагогическое сопровождение на данном этапе ориентировано на выявление, формирование и закрепление индивидуальных интересов, мотивационных установок, ценностных ориентаций педагогов в сфере здоровьесбережения.

III. Этап формирования здоровьесберегающей модели поведения.

На данном этапе полученные знания, умения, навыки в сфере здоровьесбережения, подкрепленные личностной мотивацией педагогов к сохранению своего здоровья, позволяют перейти к формированию здоровьесберегающего поведения, что является качественно новым этапом развития личности и представляет собой педагогический результат реализации программы.

В результате:

– формируется навык самоанализа своей профессиональной пригодности и планирования своего профессионального совершенствования;

– формируются поведенческие навыки организации активного, здорового отдыха;

– формируется навык организации здорового рациона питания;

– формируется привычка к регулярным занятиям физической культурой;

– сформированы навыки регулярной самодиагностики своего психоэмоционального состояния. Саморегуляция осуществляется на уровне привычки;

– возникающие страхи преодолеваются (контролируются) легко, не вызывая патологических состояний;

– формируется привычка наблюдения за состоянием своего здоровья, регулярно производятся необходимые профилактические мероприятия;

– сформированы навыки быстрой адаптации к изменяющимся условиям служебной деятельности;

– сформирована привычка к безопасной и эффективной работе в условиях психо-эмоциональных и физических перегрузок;

– происходит отказ от вредных привычек.

Основываясь на вышеприведенной концепции Н.В. Гончаровой, нами были выбраны следующие критерии оценки сформированности компетенций здоровьесбережения: когнитивный, эмоциональный, ценностный, поведенческий. Уровень сформированности каждой из 9 компетенций оценивается по 4-х бальной шкале как отрицательный, низкий, средний или высокий.

Отрицательный уровень предполагает сознательное негативное отношение человека к идее здорового образа жизни.

Низкий уровень предполагает, что знания, умения, навыки в области здоровьесбережения отсутствуют вообще или представлены только на когнитивном уровне. Отношение к ведению здорового образа жизни безразличное.

Средний уровень означает, что человек владеет информацией о здоровом образе жизни, ориентирован на него. Ценностные установки на здоровьесбережение сформированы полностью или в большей мере, однако устойчивые привычки, навыки здоровьесбережения еще не сложились.

Высокий уровень – знания, умения, навыки здорового образа жизни усвоены в полной мере, сформирована здоровьесберегающая модель поведения.

Проведение опытно-экспериментальной работы было организовано на базе Владивостокского филиала Дальневосточного юридического института МВД России. Для участия в экспериментальной работе из числа педагогических работников ВФ ДВЮИ МВД РФ было сформировано две группы: экспериментальная (далее также – ЭГ) и контрольная (далее также – КГ).

Члены обеих групп проходят службу в одном органе внутренних дел, т.е. условия несения службы (средовые факторы), организация и стиль руководства, организация деятельности тыловых, медицинских, кадровых подразделений одинаковы. Однако, сотрудники, включенные в контрольную группу, проходят службу в г. Владивостоке, а сотрудники, включенные в экспериментальную группу – в Уссурийске (расстояние между городами около 90 км.). По причине географической удаленности занятия в системе служебно-боевой подготовки проходят раздельно. А поскольку до недавнего времени (до 2010 г.) во Владивостоке и Уссурийске функционировали отдельные филиалы, со своими устоявшимися коллективами, уровень межличностного общения, обмена информацией между двумя группами относительно низкий.

Институциональные ресурсы как в Уссурийском, так и во Владивостокском подразделениях по итогам первичной оценки находились в примерно одинаковом состоянии развития. Оба подразделения имели современную материально-техническую базу, позволяющую организовать информационное сопровождение и разнообразную физкультурно-оздоровительную деятельность: лекционные залы, борцовские, тренажерные залы, стадионы, сауны. Единственным отличием было то, что игровой зал имелся только в г. Уссурийске.

Использованные нами в ходе опытно-экспериментальной работы методы можно объединить в пять групп: диагностические (анкетирование, беседа, оценивание); обсервационные (различные виды наблюдения); прак-

сиометрические (анализ учебно-методических, нормативных и медицинских документов; анализ результатов деятельности участников реализации Программы); экспериментальные (констатирующий, формирующий, диагностический педагогический эксперимент); методы математической статистики.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на протяжении 3 лет и структурно содержала три последовательных и взаимосвязанных этапа: диагностический, формирующий, оценочно-результативный.

На первом этапе основной задачей было определение посредством «входного» контроля исходного уровня сформированности компетенций здоровьесбережения у членов ЭГ и КГ, выработка направлений для индивидуального педагогического сопровождения.

Цель второго этапа заключалась в том, чтобы посредством реализации вышеописанной программы, обеспечить для ЭГ педагогические условия формирования (выхода на более высокий уровень развития) компетенций здоровьесбережения.

Задачей оценочно-результативного этапа было определение промежуточных и итоговых результатов эксперимента, а также диагностика возникающих в работе проблем.

По окончанию третьего года эксперимента был проведен итоговый контроль, результаты которого, также как предыдущая промежуточная диагностика, показали положительную динамику в ЭГ. Общий процент участников ЭГ с отрицательным отношением к здоровьесбережению снизился до 0,55 % (в 3,03 раза ниже прошлогоднего), количество участников со средним уровнем сформированности компетенций увеличилось до 48,89 % (в 1,37 раза выше прошлогоднего), а с высоким уровнем – до 17,78 % (в 1,23 раза выше прошлогоднего). Динамика аналогичных показателей в КГ продолжала оставаться статичной.

Анализ динамики изменений уровня сформированности компетенций здоровьесбережения в экспериментальной и контрольной группах в ходе эксперимента показал, что в ЭГ обобщенные показатели среднего и высокого уровня сформированности компетенций здоровьесбережения демонстрировали рост, в то время как показатели отрицательного и низкого уровня прямо противоположно снижались. В целом за все время эксперимента отрицательные показатели снизились с 8,33 % до 0,55 %, низкие показатели сократились с 68,89 % до 33,33 %, средние показатели выросли с 17,22 % до 48,89 %, а высокие – с 4,44 % до 17,78 %.

В это же время в КГ показатели оставались почти неизменными (колебания не превышали 3 %).

Анализ динамики формирования отдельных компетенций здоровьесбережения в экспериментальной группе показал интересные результаты. При измерении указанных показателей мы использовали процентное отношение членов группы с высоким или средним уровнем сформированности конкретной компетенции.

Результаты «входного контроля» показали наиболее высокие показатели развития такой компетенции как «Регулярное и активное использование отпуска и выходных дней». По окончанию эксперимента в ЭГ этот показатель вырос до 85 % (+35 %). В КГ этот показатель остался на уровне 68,1 %, однако, качественно уровень снизился: высокие показатели сократились с 27,24 % до 13,62 %. В ходе индивидуальных бесед было установлено, что ряд преподавателей отказался от активного отдыха во время отпусков по причинам экономического и международно-политического характера. Значительная часть респондентов в КГ отмечала, что не видит возможности для отдыха и восстановления здоровья без выезда за пределы региона проживания. Характерно, что в ЭГ, где преподаватели были ознакомлены с рекреационными возможностями региона, показатели рассматриваемой компетенции продолжали расти, не смотря на негативные экономические и политические факторы. Это стало подтверждением необходимости активного использования регионального рекреационного потенциала при решении вопросов здоровьесбережения, в частности педагогов ОУС МВД РФ.

Наиболее высокие темпы прироста продемонстрировали показатели таких компетенций как «Занятия физической культурой и спортом» (рост в 11 раз) и «Навыки саморегуляции» (рост в 9 раз). Между тем относительные показатели по этим компетенциям к завершению эксперимента остались довольно низкими 55 % и 45 % соответственно. При этом высокий уровень сформированности компетенции «Занятия физической культурой и спортом» составил всего 15 %. По «Навыкам саморегуляции» этот показатель оказался еще ниже – 5 %, при этом отрицательный уровень по этой же компетенции составил те же 5 %. Это позволяет сделать вывод о том, что эти две компетенции являются наиболее проблемными с точки зрения сохранения здоровья педагогов, но в то же время, при необходимых педагогических условиях достаточно быстро могут быть сформированы. Косвенным подтверждением высказанному выше тезису являются успешные результаты формирования такой компетенции как «Регулярное тестирование состояния здоровья» (по итогам эксперимента 90 % участников показали высокий и средний уровень сформированности этой компетенции). В ходе индивидуальных бесед, участники эксперимента, как правило, сами объясняли это обстоятельство обязательным ежегодным обследованием здоровья, проводимым во всех органах внутренних дел. Что в очередной раз подтверждает тезис о взаимосвязи внешних (средовых) и внутренних педагогических условий обеспечения профессионального долголетия.

Итак, в ходе опытно-экспериментальной работы нами была апробирована программа формирования компетенций здоровьесбережения педагогических работников образовательных организаций МВД России, направленная на формирование здоровьесберегающих знаний, умений, навыков, мировоззренческих установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих совершенствование адаптивных свойств, сохранение и укрепление физического, нравственного здоровья, актуализацию и реализацию личностных потенциалов профессионального развития педагогов.

Анализ динамики и результатов опытно-экспериментальной работы по апробации методики формирования системы компетенций здоровьесбережения педагогических работников образовательных организаций МВД России позволил:

1) апробировать теоретическую модель компетенций здоровьесбережения педагогов образовательных организаций МВД России, выявить проблемы формирования этих компетенций, выработать предложения по их преодолению;

2) сделать вывод об успешной апробации авторской Программы формирования компетенций здоровьесбережения педагогических работников образовательных организаций МВД России;

3) подтвердить гипотезу эксперимента о том, что для интенсификации формирования культуры здоровьесбережения требуется организационно-педагогическое сопровождения, в частности, внедрение здоровьесберегающих технологий;

4) подтвердить взаимозависимость внешних и внутренних педагогических условий обеспечения профессионального долголетия, взаимообусловленность его акмеологических и валеологических факторов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Петров Н.Н. Особенности процесса труда сотрудников охранно-конвойной службы МВД РФ // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 322-325.

2. Ощепкова О.В., Попов И.В. Сравнительный анализ удовлетворённости курсантов профессиональной подготовкой в ведомственном вузе ФСИН России //

Самарский научный вестник. 2016. № 2 (15). С. 176-181.

3. Каленик Р.С. Формирование условий здоровьесбережения педагогических работников образовательных учреждений системы МВД России // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 60-63.

4. Улендеева Н.И., Озерский С.В. Характеристика информационно-коммуникационной готовности к профессиональной деятельности курсантов вузов ФСИН России // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 179-183.

5. Трифонова Е.А. Особенности социально-психологической адаптации и системы ценностей сотрудников уголовно-исполнительной системы города оренбурга // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 430-433.

6. Дульзон А.А., Васильева О.М. Модель компетенций преподавателя вуза [Электронный ресурс] / А.А. Дульзон, О.М. Васильева // Федеральный образовательный портал «Экономика. Социология. Менеджмент» 22 июля 2016. – Режим доступа: http://ecsocman.hse.ru/data/2010/04/14/1210848520/2009-2-5.pdf.

7. Гончарова Н.В. Формирование культуры профессионального здоровья будущего учителя: автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Гончарова Наталья Валерьевна. – Волгоград, 2005.

Статья поступила в редакцию 03.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.87

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК РЕСУРС МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

© 2018

Калинина Лариса Юрьевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры музыкального образования
Самарский государственный социально-педагогический университет
(443099, Россия, Самара, улица Горького, 14, e-mai: klar1992@gmail.com)

Аннотация. Статья посвящена проблеме поиска новых возможностей электронного обучения в методической подготовке студентов профиля «Музыкальное образование». Материал, обобщающий идеи и актуальный опыт по внедрению онлайн-курсов в информационно-образовательную среду вуза направлен на уточнение ряда вопросов инновационной деятельности преподавателей. Особенно острым противоречие между востребованностью электронного обучения и недостаточной проработанностью практической стороны проблемы является в период аккредитации педагогического вуза. Быстрое обновление электронных технологий и отставание методического знания, не успевающего анализировать массивы информации, вызвали необходимость обратиться к временно «устоявшимся» истинам и посмотреть на них с современных позиций. Автор статьи анализирует собственный опыт освоения методики студентами-музыкантами с помощью электронного обучения, а также приводит их размышления на данную тему. Логика исследования выстроена от тезисной характеристики современной ситуации, с авангардной ролью открытого обучения в подготовке профессионалов, к принятию идеи «образовательного коммунизма» и, далее, к обзору конкретных дидактических ресурсов. Акцент ставится на специфику восприятия будущим педагогом-музыкантом «неэмоционального» электронного обучения; предложены пути преодоления возникающих барьеров. В статье показано, что некоторые понятия из области современных технологий ранее не были распространены в литературе, посвященной проблемам методической подготовки педагога-музыканта, выступающей как средство и как способ его профессиональной подготовки; сегодня же они являются неотъемлемой частью его тезауруса. Современное культурно-образовательное пространство постижимо для него, если, сохраняя ценностную основу музыкального образования, он овладеет методическим знанием и технологиями, способностью использовать их для достижения целей обучения и воспитания. Автор надеется, что материалы статьи прольют свет на важные аспекты проблемы большего масштаба – создания общей концепции подготовки педагога-музыканта в XXI веке.

Ключевые слова: онлайн-обучение, методическая подготовка студента, электронные учебные курсы, информационно-образовательная среда педагогического вуза, методическое знание, интернет-образование, массовые открытые онлайн-курсы, современный педагог-музыкант, электронный образовательный ресурс, дистанционное образование в области музыки.

E-LEARNING AS A TEACHER RESOURS OF METHODICAL READINESS MUSICIANS

© 2018

Kalinina Larisa Yuryevna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the Department of musical educations
Samara State University of Social Sciences and Education
(443099, Russia, Samara, street Gorkogo, 59, e-mail: klar1992@gmail.com)

Abstract. The article is devoted to the research directions of realization of e-learning in methodical readiness of students Profile «Music education». The material presented, summarizing the ideas and relevant experience in the implementation of online courses in information-educational environment of the university is to clarify important issues of innovative activity of teachers. Particularly acute contradiction between the demand for e-learning, and inadequate attention to the practical side of the problem is in the period of preparation of pedagogical high school accreditation. Quick update of electronic technology and the backlog of methodical knowledge, does not have time to analyze the data arrays, made it necessary to seek a temporary «well-established» truths, and look at them from a modern viewpoint. The author analyzes his own experience of development of methodological knowledge through e-learning, as well as – leading thinking on the topic music students. Research logic is built on the global understanding of the previously existing situation, with an avant-garde role of open learning in training of professionals to accept the idea of «educational communism» and, further, to the review of specific new teaching resources. Emphasis is placed on the specific perception of the future teacher-musician «unemotional» e-learning; it suggests ways of overcoming barriers arising from using the methodology. The article shows that a number of concepts from the field of modern technologies have not been common in the literature on the problems of methodical preparation of the teacher-musician, but today are an integral part of his thesaurus. Modern cultural-educational space is understandable for the student, if he is keeping the value bases music education, has methodological knowledge and technology, is able to use them for the purposes of training and education. The author believes that the materials of the article will shed light on important aspects of the problem of a larger format – the creation of a common concept of training the teacher-musician in the XXI century.

Keywords: online training, methodical readiness of the student, e-learning courses, information-educational environment of pedagogical university, methodical knowledge, online education, massive open online course, the modern teacher and musician, electronic educational resources, distance education in the field of music.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Чтобы профессия педагога-музыканта была востребованной на рынке труда, его методическая подготовка должна соответствовать реалиям современного образования. Одна из таких реалий – очевидный поворот к электронному обучению (e-learning), сегодня получившему правовой статус. В статье 16 Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-3 (с изм. от 29.07.2017 г.) представлены главные установки по реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [1]. Организациям, осуществляющим образовательную деятельность, Закон предоставляет право применять электронное обучение при реализации образовательных программ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти.

Особенно актуальным становится вопрос информационной открытости и развитости информационно-коммуникационной инфраструктуры вуза в период его аккредитации, т. к. это важный показатель, учитываемый при определении рейтинга, оценки качества образовательного процесса [2]. Ряд акцентов обозначен ФГОС ВО (3+) по направлению подготовки 44.03.01

Педагогическое образование (бакалавриат):

– бакалавр должен обладать готовностью к формированию образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий;

– «при реализации программ бакалавриата организация вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии»;

– электронная информационно-образовательная среда должна «обеспечивать возможность доступа обучающегося из любой точки, в которой имеется доступ к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» […] как на территории организации, так и вне ее» [3].

Поскольку прием на обучение в соответствии с данным законом прекращается 31 декабря 2018 г., обратимся также к ФГОС ВО нового поколения (3++) по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (бакалавриат), утвержденному приказом Министерства образования и науки от № 121 от 22 февраля 2018 г. и составленному с учетом профессиональных стандартов [4]. В документе предусмотрена реализация образовательной программы образовательной организацией самостоятельно или в сетевой форме. При этом требуется высокий уровень универсальности выпускника-бакалавра, который может осуществлять профессиональную деятельность в сфере образования и науки, причем на разных уровнях: в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования; в других областях и сферах профессиональной деятельности.

Идея широкого внедрения электронного обучения в процесс подготовки педагога отражена и ФГОС ВО – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (утвержден Приказом № 126 от 22 февраля 2018 г.) [5].

В свете приведенных выдержек из официальных документов границы методической подготовки педагога-музыканта, выступающей как средство и как способ его профессиональной подготовки, представляются более чем когда-либо, размытыми [6]. Необходимо определить путь ее осуществления в педагогическом вузе, с первостепенной ролью музыкальной деятельности и образного мышления, но при этом укрепленный современным понятийным аппаратом и передовыми технологиями. В достижении равновесия столь разных начал будет преодолеваться свойственный электронным образовательным ресурсам минимализм эмоционального воздействия, который затрудняет восприятие и понимание материала студентами-музыкантами. Электронное обучение в методической подготовке будущих педагогов профиля «Музыкальное образование» можно рассматривать как ценный ресурс при условии, что содержание дидактических материалов близко и понятно тем, кто избрал музыку своей профессией.

Проблема гармонизации традиционного и инновационного – с использованием электронного обучения – подходов в методической подготовке педагога-музыканта может быть решена, если найти ответ на вопросы, возникающие в связи с ее новизной и комплексным характером. Некоторые из них мы рассмотрим.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В нашем исследовании мы опираемся на комплекс понятий и теоретические положения, представленные в публикациях А.А. Андреева, В.П. Зинченко, Л.А. Никитиной, И.Н. Розиной, Г.А. Федоровой.

Л.А. Никитина (2009) характеризует методическую подготовку педагога:

– как средство, включающее освоение методических знаний по организации процесса обучения детей определенному предмету, формирование на их основе методических умений;

– как способ, обусловленный выбором предмета методической деятельности, методического знания.

Исследователь убеждена в первостепенной значимости методической подготовки, являющейся индикатором качества профессиональной деятельности педагога. Способов методической подготовки Л.А. Никитиной выделено три: поведенческо-ориентированный, деятельностно-ориентированный, исследовательско-ориентированный [7].

Методическое знание в наши дни отличается от того, каким оно было до «информационного взрыва». *В.П. Зинченко* справедливо, как нам кажется, заметил, что понятие «знание» неопределимо, и выделил главный вопрос в подготовке профессионала – вопрос о его взаимодействии со знанием. Он пишет: «нужно научиться рассматривать свое знание изнутри, а не только снаружи. Речь идет не о присвоении чужого опыта, а о построении своего, что намного труднее» [8, с. 83]. Когда человек рассматривает знания «изнутри», он осуществляет образовательную деятельность, т. к. ищет и находит новые смыслы в образовании самого знания, а также в своей деятельности, направленной на открытие этого знания.

Поиск методического знания часто непрост, что объясняется его интегративностью, возникновением только на основе комплекса педагогических, психологических, предметных (в нашем случае – музыкальных) и собственно знаний методики. Как целостность, методическое знание структурирует знания: о содержании образования, способах обучения, правилах взаимодействия с детьми в учебно-воспитательном процессе и направлениях совершенствования деятельности педагога. И это как раз тот случай, когда электронное обучение является удобным инструментом, позволяя находить и интегрировать знания из разных областей.

Чтобы методическая подготовка педагога-музыканта «шла в ногу со временем», необходимо обращаться к ведущим идеям и опыту. Большой пласт научно-педагогического знания в интересующей нас области создан *А.А. Андреевым*, который уже в 2003 г. рассматривал:

– понятийный аппарат и терминологию Интернет-образования;

– педагогические свойства глобальной сети;

– формы учебных занятий и инструментальные средства, позволяющие обучаться в Интернете [9].

Термин «электронное обучение» в его трудах не фигурировал, но, по сути, речь шла именно о том, как обучаться в электронном формате, используя возможности гипермедийной публикации учебно-методических и информационных материалов, а также электронное общение участников учебного процесса. А.А. Андреев убежден:

– Интернет-обучение – это обучение с использованием дидактических свойств Интернета, а не обучение приемам работы в Интернете;

– процесс интернетизации образования объективен, обоснован мировыми тенденциями в развитии образования, стремительным развитием рынка образовательных продуктов и услуг на основе всемирной компьютерной сети;

– новые технологии открывают большие и во многом еще не изученные возможности для развития образования, включая электронную коммерцию в области образовательных услуг.

О смещении центра тяжести в системе вузовского обучения на коммуникативный подход и компьютерно-опосредованную коммуникацию, расширении поля интернет-технологий, используемых в качестве компонентов образовательной электронной среды, пишет *И.Н. Розина* [10].

В близкой нашему исследованию статье *Г.А. Федоровой* рассматриваются вопросы разработки и применения электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в структуре методической подготовки бакалавров

в педагогическом вузе [11]. Автор предлагает включить в курс методики теоретические основы применения ЭОР и лабораторный практикум, в ходе которого бакалавры освоят сервисы web 2.0 для разработки электронных образовательных ресурсов. На данном примере показано, как можно создать баланс теории и практики в учебном курсе с использованием электронного обучения.

Теоретические положения электронного обучения мы видим через призму собственного опыта внедрения в практику работы со студентами-музыкантами разработанных автором статьи ЭОР. Под нашим руководством аналогичные ресурсы создавали студенты факультета культуры и искусства Самарского государственного социально-педагогического университета (2008–2018 гг.).

И все же осталось немало «белых пятен» в области понимания электронного обучения как ресурса методической подготовки педагогов-музыкантов. Необходимо обозначить его главные смысловые центры и направления в достижении доступности, экономичности, ориентированности на индивидуальный темп и последовательность освоения материала, открытости последним научным достижениям и новым течениям в музыкальной культуре.

Формирование целей статьи (постановка задания). Таким образом, нам предстоит:

– охарактеризовать понятие «электронное обучение» в качестве ресурса методической подготовки студентов-музыкантов в современном вузе;

– схематично обозначить направления использования возможностей электронного обучения как средства методической подготовки студентов-музыкантов на основе базовых ценностей и актуальных целей музыкального образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Цели нашего исследования требуют уточнения понятий, значимых в методической подготовке современного педагога-музыканта.

В связи с интенсификацией процесса внедрения электронного обучения в образовательную практику прежде всего обратимся к терминологии, представленной в обновленном Законе «Об образовании» [1]: «электронное обучение», «информационно-образовательная среда», «электронный образовательный ресурс».

Под *электронным обучением* понимается «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [1]. Методическое знание педагога-музыканта на сегодняшний день не обеспечено основательными и доступными базами данных. Оно разрозненно, многопланово, часто его надо обнаруживать по крупицам в высказываниях выдающихся представителей профессии. Далеко не все ценные идеи опубликованы, а со временем утрачиваются навсегда. Методика музыкального образования требует визуализации занятий, приемов, методов, подходов. Поэтому электронное обучение будущего педагога-музыканта будет успешным при условии его насыщения аудио- и видеоматериалами.

Т. к. мы рассматриваем электронное обучение на примере педагогического университета, остановимся на понятии «*информационно-образовательная среда*» (далее – ИОС) вуза. *М.Н. Мысин* характеризует ее как педагогическую систему, объединяющую:

– информационные образовательные ресурсы;

– компьютерные средства обучения;

– средства управления образовательным процессом;

– педагогические приемы, методы и технологии, направленные на формирование интеллектуально развитой социально значимой творческой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных знаний и компетенций [2].

Из приведенного определения понятно, что речь идет об электронной ИОС. Автор определения заметил, что она приобрела статус неотъемлемой части профессиональной подготовки в вузе. Проблема, по мнению М.Н. Мысина, заключается в высокой структурной сложности и ресурсоемкости, не уравновешенных методической разработанностью, что затрудняет использование данной системы [2].

Наш опыт реализации электронных курсов для профиля «Музыкальное образование» в Самарском государственном социально-педагогическом университете позволил найти некоторые варианты решения проблемы. Так, массив информации в курсе «Методика музыкального образования» [12] за счет дополнений и уточнений превысил возможности студентов для его изучения в лимит времени, предусмотренный учебным планом. Не вполне «работала» и модульная структура, потому что количество тем в рамках каждого из двух основных модулей, помноженное на число станиц каждой темы, стало затруднять поиск нужных студенту разделов (например, при ошибочно выполненном тестовом задании, для коррекции ответа). В результате решение теста из 100 вопросов занимало, по отзывам студентов, 3 часа и более. Предвидя аналогичную ситуацию при подготовке к экзамену, мы предложили студентам компактный текст-путеводитель со ссылками на определенные разделы и дополняющие материал лекций ресурсы, например: «Вопрос 2: электронный курс, темы 7, 13; Вопрос 3: электронный курс, тема 2, ресурсы «ФГОС начального общего образования», «ФГОС основного общего образования»; Вопрос 4: электронный курс, тема 10 (страница 1), тема 12 (страница 2)» и т.п.

Работая в курсе «Преддипломная практика» [13], мы встретились с необходимостью преодолевать устойчивый «иммунитет» студентов-музыкантов к работе с электронными текстами. Помогла детализация заданий. Так, первоначальную формулировку «Загрузите Ваш дневник практики» мы дополнили пояснением: «Страница дневника практики с подписью загружается отдельно, в формате PDF» (потому что не было прислано ни одного файла, самостоятельно, вместе с подписью студента, верно отформатированного, хотя соответствующий устный инструктаж мы проводили). «Индивидуальное задание», обязательное для выполнения, самостоятельно загрузили только 50% студентов, объясняя это различными «техническими» трудностями. На самом деле, как нам удалось выяснить из бесед с преподавателями – групповыми руководителями практики, причиной являлась низкая мотивация студентов, привыкших к освоению нотных текстов и менее готовых к работе в гипертекстовом формате. Мы использовали элемент игры, добавляя в курс короткие тесты из 3-4 вопросов и доступные задания, которые выполнялись студентами всегда успешно, вызывая позитивные эмоции. Очень нравилось им получать отзывы руководителя курса: «Спасибо за работу! В дневнике необходима Ваша подпись. Жду завершенный вариант»; «Задание выполнено Вами успешно. Но обратите внимание: если последняя страница оформляется отдельно, то присылается она (PDF) + весь дневник в Word» и др. Постепенно сдержанное отношение студентов к электронному обучению менялось на позитивное; повысилась их активность, самостоятельность в овладении навыками работы с электронными материалами.

Для нас важно и понятие «*электронного образовательного ресурса* (ЭОР)». Согласно ГОСТ 52653-2006, – это образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание, метаданные о них [14]. Обращает на себя внимание тот факт, что электронные документы (ЭД), образующие электронный ресурс, могут не только создаваться преднамеренно, но и по-

являться в результате случайных действий, событий. Например, в процессе демонстрации студентам алгоритма работы над студенческим глоссарием мы включили в данный элемент курса определение одного из понятий («музыкальное развитие»); до планового редактирования оно оставалось не на своем месте, придавая глоссарию достаточно свободный, живой, не исключающий ошибок, характер. При каких-либо сбоях в работе Интернета появляются такие случайные формы ЭД, как незавершенные студентами тесты, вопросы студентов и преподавателя друг другу, остающиеся без ответа и приобретающие риторический вид: «Считаете ли Вы, что педагогу-музыканту компьютер не нужен?» и т. п.

По мнению современных исследователей, ЭОР:

– являются основой электронного образования (*В.А. Ильин*) [15];

– представляют собой совокупность информационных технологий, т. е. систем методов и способов сбора, передачи, накопления, обработки, хранения, представления и использования информации (*И.В. Моисеенко*, *Е.Г. Лаврушина*) [16];

– включают в себя телекоммуникационные технологии – комплекс алгоритмов, методов и средств передачи информации, основанных на использовании глобальных компьютерных сетей (*В. Ткаченко*) [17];

– объединяют технологические средства (программный инструментарий для разработки, хранения и применения ЭОР) с организацией процесса электронного обучения (*А.В. Соловов*) [18].

В методической подготовке педагога-музыканта ЭОР не может заменить живую коммуникацию. Непреднамеренно созданные электронные документы мы сохраняем в качестве иллюстраций процесса методического мышления студентов, этапы которого осознаются не в момент их прохождения, а позже. Понимая, как мыслит он сам, будущий педагог лучше осознает принципы обучения, то, как преодолеваются те или иные затруднения.

В числе публикаций последних лет можно выделить наиболее близкие проблеме нашего исследования. *В.Н. Ранних* характеризует электронный образовательный курс как сложную и объемную дидактическую систему на базе компьютерных сетей [19]. На основе знаний, полученных на этапе теоретического обучения, у студентов с помощью входящих в содержание курса тренажеров могут быть сформированы и практические навыки.

В статье *М.В. Тупышевой* «Звуковая виртуальная студия как средство развития творческого потенциала учащихся в условиях e-learning» рассматривается информатизация образовательного процесса, аспекты развития творческого потенциала учащихся при освоении музыкальных игровых приложений и музыкального редактора. Дистанционный курс «Онлайн школа музыки: «SoundTheory»» направлен на развитие творческого потенциала и патриотического воспитания школьников при выполнение практико-ориентированных задач [20].

И.И. Банникова пишет о возможностях самостоятельного обучения студента-музыканта в Интернете [21]. Роль преподавателя состоит в ценностной ориентации студентов и в организации их индивидуальных образовательных маршрутов. Главная ценность в данном случае – классическая музыка. Преподаватель аргументирует идею формирования индивидуальных образовательных маршрутов, начиная с «базовых» Интернет-сайтов, через самостоятельный поиск по заинтересовавшим вопросам. Предложенные И.И. Банниковой варианты электронного обучения:

– оформить рассылку ежедневного дайджеста новостей классической музыки – classicalmusicnews.ru, продолжая изучение тем по ссылкам на Интернет-ресурсы;

– ознакомление с материалами сайта «Погружение в классику», участие в обмене аудио- и видеозаписями, обсуждениях, помощь в осмыслении произведений начинающим слушателям классики;

– чтение музыкального блога Muzium, где студент учится рассказывать о классической музыке без штампов. просматривает видеолекции о классической музыке и ее авторах, образовательные «мини-сериалы».

Е.Н. Бажукова раскрывает особенности преподавания в вузе курса «Музыкальная информатика» [22], предполагающего знакомство с возможностями Интернет-технологий, новыми формами коллективного педагогического взаимодействия (создание сайта, видеоканала, виртуального класса, различных форм музыкального творчества). Будущие педагоги-музыканты осваивают ЭОР для обучения музыкальному творчеству в цифровой образовательной среде.

В числе современных электронных обучающих курсов с использованием учебной среды LMS MOODLE нам представляется ценным опыт преподавателей Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова [23]. Это А.А. Андреев, Н.И. Басилова, Л.В. Попова, П.А. Томази-Вшивцева, Д.Н. Янышев и др. Так, детально выстроенная логика освоения курса «Массовые открытые онлайн курсы (МООК) – в образовании» позволяет решить задачи на пути к реализации идеи «образовательного коммунизма» – «от каждого (обучающегося) по способностям, каждому по потребностям»:

– формирования у слушателей готовности к использованию электронных курсов в педагогической деятельности;

– предоставления слушателям необходимых ресурсов для апробации навыков разработки и проведения электронного курса;

– демонстрации особенностей его психолого-педагогического и организационно-управленческого сопровождения;

– формирования представления о качестве электронного курса и способах его оценки.

Ограниченное число блоков в курсе МГУ при последовательном изучении позволяет запомнить много информации. Видео-лекции, состоящие из фрагментов (не более 15 минут), не утомительны для восприятия, при этом их содержание объемно за счет схем, графиков, таблиц, иллюстраций, представленных на экране лекторов. Полученные знания закрепляются при выполнении коротких тестов. Особенно интересен включенный в содержание курса семинар, в ходе которого слушатели выполняют задание: сочинить эссе с последующим взаимным (асинхронным) оцениванием. По сумме баллов за тесты и работу на семинаре, которая подсчитывается автоматически, обучающийся может быть допущен к дистанционной итоговой аттестации. Ознакомление с содержанием данного образовательного ресурса помогло нам найти несколько опорных точек для внедрения электронного обучения в процесс методической подготовки педагога-музыканта. Это:

– освоение навыков организации виртуального образовательного пространства;

– выход на широкую аудиторию;

– обучение планированию дистанционных курсов;

– проведение итоговой аттестации онлайн;

– выбор российских и зарубежных платформ МООС для индивидуального образовательного маршрута;

– генерация нового знания;

– возможность планирования удобного для каждого обучающегося алгоритма освоения курсов;

– пошаговое обучение;

– индивидуальные имитационные практикумы.

Обзор электронных курсов на сайте проекта «Университет для всех» и других платформах позволил нам увидеть явное отставание с предложением курсов, которые могли бы использовать в своей методической подготовке студенты-музыканты.

Апробация онлайн-курсов на факультете культуры и искусства СГСПУ предполагала выполнение студен-

тами эссе на тему «Плюсы и минусы электронного обучения». В своих работах они отмечали такие его преимущества, как: удобный режим обучения; разнообразие материала (электронные лекции, презентации, видео, тесты, аудио); возможность возвращения к пройденному материалу в любое время, дистанционного обучения в привычной обстановке; экономия времени и денег; возможность выбрать любого понравившегося преподавателя; то, что родители в любой момент могут проверить, как проходит урок; обучение в любом возрасте, с любыми физическими возможностями; возможности для обмена в общих чатах музыкальными произведениями, которые не нужно распечатывать.

Среди недостатков студенты назвали: отсутствие прямого общения с преподавателем (что особенно плохо при обучении игре на инструменте, вокалу); то, что преподаватель не может онлайн в полном объеме передать свое мастерство студенту, оценить его игру, исправить недочеты, раскрыть полностью музыкальный талант ребенка; отсутствие групповых занятий (хор, вокальный ансамбль); студент предоставлен сам себе и у него может пропасть мотивация к обучению; общий подход ко всем может отрицательно сказаться на индивидуальности обучающегося; отсутствие выступлений перед реальной аудиторией; не всегда высокое качество связи (особенно затрудняющее постановку руки, также понимание темы, если пропущены слова, фразы); искажение звучания инструмента.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Итак, новыми сторонами в постановке проблемы электронного обучения в методической подготовке педагога-музыканта являются:

– определение дополнительного аспекта понятия «электронное обучение», используемого в качестве ресурса методической подготовки студентов-музыкантов в ИОС педагогического вуза за счет переноса акцентов с алгоритма усвоения знаний на восприятие целостных образов, с лаконичными, но информационно емкими комментариями и ссылками на источники для формирования индивидуальных образовательных маршрутов;

– контурный показ дальнейших направлений использования возможностей электронного обучения как средства методической подготовки студентов-музыкантов, ценностную основу которого составляет классическая музыка, в ее концентрированной воспитательной направленности на личностное совершенствование россиян, а актуальными целями обогащение – культурно-образовательного пространства новым, появляющимся как результат коллективного общения музыкально-методическим знанием и реализация идеи «образовательного коммунизма».

Исследования в русле проблематики данной статьи необходимо продолжать в связи с постоянным приростом информации и возникающих новых вопросах, применяя как анализ литературы, так и эмпирические методы.

Представленные материалы помогают решить проблему определения вектора развития музыкального образования в нашей стране и поиска ресурсного обеспечения этого процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-3 (с изм. от 29.07.2017 г.) // Федеральные законы [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/YxbtNR (Дата обращения: 27.05.2018)

2. Мысин М.Н. Особенности построения информационно-образовательной среды вуза в контексте требований ФГОС ВО (ФГОС 3+) // Преподаватель как субъект и объект информационно-образовательной среды вуза: XLIII научно-методическая конференция преподавателей, аспирантов и сотрудников. Под редакцией О.А. Корниловой. Изд-во: Самарский государственный институт культуры, 2016. С. 15–23.

3. Федеральный государственный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/Sdt4kQ (Дата обращения: 29.05.2018)

4. Федеральный государственный стандарт высшего образования (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/tDY7Df (Дата обращения: 30.05.2018)

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/BCMCGU (Дата обращения: 27.05.2018)

6. Никитина Л.А. Образовательная программа становления исследовательской компетентности в методической подготовке педагога // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 3 (15). С. 264–269.

7. Никитина Л.А. Образовательная программа становления исследовательской компетентности в методической подготовке педагога // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 3 (15). С. 264-269.

8. Зинченко В.П. Distant, content … и образование // Высшее образование в России. 2005. № 7. С. 76–87.

9. Андреев А.А. Введение в Интернет-образование: учебное пособие. М.: Логос, 2003 [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/etYd8y (Дата обращения: 30.05.2018)

10. Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика. М.: Логос, 2005. 460 с.

11. Федорова Г.А. Разработка и применение электронных образовательных ресурсов в структуре методической подготовки бакалавров в педагогическом вузе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2014. № 3 (29). С. 108–112.

12. Калинина Л. Ю. Методика музыкального образования: онлайн-курс [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/N1CFuv (Дата обращения: 16.07.2018)

13. Калинина, Л. Ю. Преддипломная практика: онлайн-курс [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/44tDWw (Дата обращения: 15.07.2018)

14. Национальный стандарт Российской Федерации. ГОСТ Р 52653-2006 [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/bxBu9X (Дата обращения: 16.07.2018)

15. Ильин В.А. Электронные образовательные ресурсы. Виды, структуры, технологии // Программные продукты и системы и алгоритмы. 2014. № 1. С. 1–7.

16. Моисеенко И.В., Лаврушина Е.Г. Информационные технологии в экономике / под ред. Л.З. Анипко // ВГУЭС: сайт цифровых учебно-методических материалов [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/ULuqU2 (Дата обращения: 31.05.2018)

17. Ткаченко В. Современные телекоммуникационные технологии [Электронный ресурс] Режим доступа: https://goo.gl/YQp61W (Дата обращения: 27.05.2018)

18. Соловов А.В. Технологические средства электронного обучения. Самара, «Новая техника», 2006. 462 с.

19. Ранних В.Н. Электронные обучающие курсы как средство эффективного обучения в вузе // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 4-2. С. 210–215.

20. Тупышева М.В. «Звуковая виртуальная студия как средство развития творческого потенциала учащихся в условиях e-learning» // Информатизация образования: теория и практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Омск: Изд-во Омского государственного педагогического университета, 2017. С. 390–392.

21. Банникова И.И. Изучение современных музыкально-просветительских проектов в учебных дисциплинах вуза культуры // Культура, наука и искусство

– современные векторы развития вуза культуры: материалов Международной научно-практической конференции. Орел: Изд-во Орловского государственного института культуры, 2018. С. 192–196.

22 Бажукова Е.Н. «Музыкальная информатика» в обучении педагогов-музыкантов // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 199–201.

23. Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова: Сайт проекта «Университет без границ» [Электронный ресурс] Режим доступа: https://distant.msu.ru/user/preferences.php (Дата обращения: 31.05.2018)

Статья поступила в редакцию 11.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.879.6+796.011.1

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СПОРТИВНОГО СТИЛЯ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

© 2018

Кетоев Казбек Эльбрусович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных игр и медико-биологических дисциплин факультета физической культуры и спорта
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. Повышение качества высшего образования в России обуславливает необходимость его организации на основе современных подходов, в том числе затрагивающих сферу физической культуры, воспитания, развития и оздоровления студенческой молодежи. Давно доказанный факт, что основой жизнедеятельности человека, его трудовой активности, достижений, долголетия и успешности является его здоровье. Оно, в свою очередь, зависит от социально-экономических, санитарно-гигиенических, материально-технических, экологических условий, а также от образа жизни самого человека, его питания, от системы здравоохранения в стране, от образованности человека, и главное – от уровня его двигательной активности. Оздоровительный эффект различных физических упражнений заключается в том, что работающие мышцы тесно взаимосвязаны с нервной системой человека, его обменом веществ и работой внутренних органов. Исходя из этого, в статье обосновывается роль элективных курсов по физической культуре и спорту в учебно-познавательной деятельности студентов как главного инструмента формирования спортивного стиля жизни, потребности в активной физической деятельности. В основе элективных курсов по физической культуре и спорту, основная цель которых заключается в усилении спортивно-ориентированного физического воспитания, лежит учет интересов и потребностей студентов, занимающихся на базе спортивного комплекса образовательной организации в спортивных секциях по выбору. Элективные курсы по физической культуре и спорту успешно реализуются с 2016 года на базе Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. Возможность выбора вида спортивной деятельности и отсутствие формы контроля, как академической единицы, заметно повысили позитивное отношение студентов и к основным занятиям по физической культуре.

Ключевые слова: физическая культура, физическое воспитание, спорт, элективный курс по физической культуре, спортивный образ жизни, спортивно-ориентированное физического воспитание, спортивные секции, спортивно-оздоровительная деятельность, двигательная активность.

ELECTIVE COURSE ON PHYSICAL CULTURE AND SPORTS AS A MEANS OF FORMING THE SPORTS STYLE OF LIFE OF STUDENTS

© 2018

Ketoev Kazbek Elbrusovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of sports games and medical and biological disciplines of the faculty of physical culture and sports
North Ossetian State Universit named after K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutina Street, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. Improving the quality of higher education in Russia necessitates its organization on the basis of modern approaches, including those affecting the sphere of physical education, upbringing, development and improvement of student youth. It has long been a proven fact that the basis of a person's life, his labor activity, achievements, longevity and success is his health. It, in turn, depends on socio-economic, sanitary-hygienic, material and technical, environmental conditions, as well as on the lifestyle of the person himself, his nutrition, the health care system in the country, on the education of the person, and most importantly - on his level motor activity. The healing effect of various physical exercises is that the working muscles are closely interrelated with the human nervous system, its metabolism and the work of internal organs. Proceeding from this, the article justifies the role of elective courses in physical culture and sports in the educational and cognitive activity of students as the main tool for the formation of a sports lifestyle, the need for active physical activity. The basis of elective courses in physical culture and sports, the main purpose of which is to strengthen sports-oriented physical education, is to take into account the interests and needs of students engaged in the sports complex of an educational organization in sports sections of choice. Elective courses in physical culture and sports have been successfully implemented since 2016 on the basis of the North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov. The ability to choose the type of sport activity and the lack of control as an academic unit have markedly increased the positive attitude of students and to the main occupations in physical culture.

Keywords: physical culture, physical education, sport, elective course on physical culture, sports lifestyle, sports-oriented physical education, sports sections, sports and recreational activities, motor activity.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальность проблемы совершенствования физического воспитания студентов обусловлено тем, что состояние их здоровья, равно как и всей молодежи, заметно отстает от установленных норм современного общества. Чтобы быть здоровым, полноценным членом общества, как отмечают некоторые ученые (А.С. Голобоков, М.С. Наумова, Т.Р. Соломахина и др.), необходимо заниматься физической культурой и спортом, так как движение – это биологическая потребность организма, которая регулирует и стимулирует жизнедеятельность человека [1; 2]. В связи с этим возникла объективная необходимость во внедрении инновационных технологий в методику преподавания физической культуры в высших учебных заведениях. Неоценимую роль физическая культура играет в учебной и практической деятельности студентов, так как интенсивные физические занятия оказывают существенное влияние не только на физиологическое состояние личности, но и усиливают метаболические изменения в организме (А.С. Медведев, А.И. Постельняк) [3], повышают анаэробные процессы (А.В. Бажин) [4], активизируют деятельность кардиореспираторных систем в организме (Л.Г. Пащенко) [5] и т. д. Перечисленные компоненты в совокупности значительно расширяют функциональные возможности личности, определяющие его способность к выполнению своих профессиональных функций с высокой результативностью. Таким образом, перед преподавателями высшей школы стоит немаловажная задача – воспитание физически здорового специалиста, способного к длительному и успешному выполнению своих профессиональных функций и отвечающего требованиям современного рынка труда. Однако количества часов по физической культуре, регламентируемого содержанием образовательной программы, недостаточно для организации спортивно-ориентированного физического воспитания, содействующего развитию их умственных и

физических способностей, повышению общей работоспособности, снижению уровня агрессивности, формированию спортивного стиля жизни.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы, и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Для развития общества и государства в целом особую значимость приобретает человеческий капитал, то есть воспитание здорового, активного, социально адаптированного поколения. Перечисленные качества человека во многом зависят от его индивидуальных возможностей, но данные показатели, как известно из анализа многочисленных исследований (Э.Р. Кочиева) [6], можно улучшить с помощью активной физкультурно-оздоровительной деятельности. Учеными была доказана также прямая зависимость интеллектуального уровня человека и физической подготовленности (И.Н. Воробьева) [7]. Проблемы изучения физической культуры и спорта в условиях высшего образования отражены в исследованиях А.Г. Бугулов, Х.М. Сокаев [8], вопросами формирования ценностного отношения молодежи к здоровому образу жизни занимаются Е.Ю. Перькова [9]; Б.А. Баскаев, А.С. Бузоев, А.М. Хубецов [10]; В.К. Доев, К.Э. Кетоев [11]. Вопросы формирования мотивации к физическим занятиям рассматриваются в исследованиях Т.Р. Соломахиной. «Показателями потребностно-мотивационного компонента, по мнению исследователя, выступают потребность в знаниях о физической культуре, физкультурной деятельности, мотивы познания физкультурной деятельности, познавательные интересы, любознательность; проектировочного – умение ставить цель и планировать процесс познания физкультурной деятельности; исполнительно-волевого – реализация целей и задач познания физкультурной деятельности, проявление волевых усилий; эмоционального – удовлетворенность процессом и результатом познания физкультурной деятельности; оценочно-рефлексивного – рефлексия и самооценка познания физкультурной деятельности, самокритичность» [2, с. 110–111].

Формирование целей статьи (постановка задания). Пассивное отношение обучающихся вуза как к лекционным, так и к практическим занятиям по физической культуре заставляет искать новые пути приобщения студентов к активной двигательной активности, предусмотренной учебными планами высшей школы. Особенно актуально стоит этот вопрос в последние годы, поскольку наблюдается отрицательная динамика в состоянии здоровья и показателей физической подготовленности студентов всех курсов. Возникает необходимость повышения эффективности физической культуры за счет привлечения дополнительных, более индивидуально-направленных курсов. В качестве выхода из создавшейся критической ситуации в статье рассматривается внедрение элективных курсов по физической культуре и спорту, как средства спортивно-ориентированного физического воспитания, условия развития устойчивого интереса к учебным занятиям по физической культуре.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Физическая культура – органическая часть общечеловеческой культуры, ее особая самостоятельная сфера, отвечающая за физическое состояние здоровья человека. Она регулирует формы, методы и способы физической активности, а также условия, необходимые для культивирования процессов, направленных на освоение, развитие и управление физическими и психологическими способностями человека, укрепления его здоровья, повышения работоспособности. Организация физического воспитания студентов регламентируется содержанием основной образовательной программы соответствующего направления и профиля подготовки, и, как правило, включает в себя практический, теоретический и контрольно-измерительный блоки учебных материалов. В обыденном понимании физическая культура и спорт представляют собой составную часть общей культуры, которая представляет собой совокупность теоретических знаний и практических навыков, необходимых для умственного, психического, нравственного и физического развития личности. Выполнение физических упражнений, по справедливому замечанию некоторых исследователей (А.Г. Бугулов, Х.М. Сокаев), способствует совершенствованию анатомического строения, физиологических возможностей человека, его двигательной активности и социальной адаптации [12]. Содержание занятий со студентами физической культурой и спортом, пишет Н.В. Тычинин, основано на знаниях и умениях применения средств физической культуры [13]. Оно основывается на проведении профессиональной, физической и спортивной подготовки в целях приобретения положительного опыта физкультурно-спортивной деятельности. Физическое воспитание, по мнению Н.Н. Венгерова, способствует умственному, нравственному, моральному воспитанию студентов, формирования у них здорового образа жизни [14]. У студентов физические занятия и спорт снимают стресс, повышают работоспособность, снижают уровень агрессивности, способствуют нормальному развитию их телосложения, повышают умственные способности.

В Северо-Осетинском государственном университете им. К.Л. Хетагурова элективный курс по физической культуре и спорту реализуется в виде обязательной дисциплины для студентов 1-3 курсов на всех факультетах. Содержание и процесс обучения зависят, в первую очередь, от состояния здоровья студентов. Если базовый курс физической культуры отражает обязательную для всех студентов инвариативную часть образования и направлен на овладение студентами определенными видами физических упражнений, укрепление и сохранение здоровья студентов (К.Э. Кетоев) [15], то элективный курс по физической культуре и спорту, восполняющий ограниченные возможности основных курсов по физкультуре, связан, прежде всего, с удовлетворением индивидуальных образовательных потребностей, склонностей и интересов каждого отдельного студента. В рамках данной дисциплины преподаватели кафедры физического воспитания реализуют комплекс практических и лекционных занятий, направленных на формирование теоретических знаний в области физической культуры и спорта, выработку быстроты, ловкости, координаций движений, а также психических познавательных процессов: мышления, памяти, речи, воображения и т.д. За счет этого, как известно, у студентов организм легче приспосабливается к различным нагрузкам, улучшается работа нервной системы, мозг работает быстрее и человек принимает более адекватные решения. Именно элективные курсы (К.Э. Кетоев, Ф.Г. Хамикоев), как наиболее дифференцированная часть образовательной программы, выступают основным средством организации спортивно-ориентированной физической культуры, совершенствования анатомического строения, физиологических возможностей студентов, их двигательной активности и социальной адаптации [16, с. 85–86]. В результате такой работы усиливается физическая подготовленность студентов; активизируются их двигательные умения и навыки; заметно повышается уровень развития жизненных сил и укрепляется устойчивость к стрессам (Т.Н. Иванова); происходит нравственное, психическое, эстетическое и интеллектуальное развитие [17, с. 149–151]. Все это, на наш взгляд, способствует формированию спортивного стиля жизни в целом.

При физической активности мышцам необходимо повышенное кровоснабжение, органы активнее работают, насыщают кровь кислородом, сосуды, сердце человека укрепляются, обретая выносливость. Во время занятия плаванием (Е.Ю. Перькова), бегом заметно улучшается состояние мышц, кровеносных капилляров [18, с. 154–157]. В результате улучшаются обменные процессы в организме человека, вырабатываются протеины и об-

разуются новые мускульные клетки, происходит укрепление нервной системы. У студентов сердце и сосуды адаптируются к различным нагрузкам (Е.Ю. Акимова, Е.А. Бобровский) [19; 20], поэтому могут быстро восстановиться после них. Физические нагрузки увеличивают потребность органов, тканей в кислороде, поэтому человек интенсивнее и глубже дышит. Такие виды спорта как плавание и бег хорошо тренируют легкие. Регулярные занятия спортом вырабатывают у человека повышенное количество лимфоцитов, эритроцитов, а они нейтрализуют вредные вещества, поступающие в организм человека. Ежедневная физкультура, бег, тренировка в спортзале, йога, избавляют человека от траты денег на лекарства, которые постепенно убивают его здоровье. Поэтому те, кто активно двигаются, редко болеют, их иммунитет сразу же уничтожает вирусы, бактерии и не дает им развиваться в организме. Особого внимания заслуживает тот факт, что занимающиеся спортом студенты меньше подвергаются депрессии, стрессам, панике. Они всегда оптимистически настроены, замечает (Л.В. Фалеева) [21]. Можно заметить, если человек не раздражается по пустякам, всегда находит выход из любой ситуации, живет размеренно (М.И. Бекоева) [22], все тщательно планирует, у него нет перепадов настроения, значит, такой человек занимается спортом.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, современный уровень общественного развития требует постоянного повышения физической и спортивной подготовленности студентов; признания физической культуры одной из основных ценностей современного общества, активизации внутренней потребности в систематических физических занятиях не только в процессе обучения в вузе, но и в их дальнейшей жизнедеятельности. Основные научные исследования в этой сфере, как правило, не доступны для широкого круга профессионалов, поставлены на коммерческие услуги и не имеют бесплатного доступа к своим результатам. Поэтому так важны научные исследования «на местах» преподавателями физического воспитания, что и делается в Северо-Осетинском государственном университете им. К.Л. Хетагурова. Большинство преподавателей понимают необходимость качественных модификаций практики физической культуры и спорта и стремятся работать в этом направлении. Элективные курсы по физической культуре и спорту должны стать неотъемлемой частью системы современного образования, так как они располагают огромным воспитательным, образовательным, оздоровительным, социализирующим и общекультурным потенциалом. Ценность их воспитательно-образовательных и физкультурно-оздоровительных возможностей состоит не только в приобретении и сохранении здоровья, но и в том, что это они проявляют себя как эффективный инструмент формирования личности и совершенствования характера, помогающего студентам – будущим специалистам успешно социализироваться и адаптироваться в профессиональной деятельности. Именно поэтому расширение элективных курсов физической культуры и спорта среди студентов будет способствовать формированию спортивного стиля жизни, а также приобретению массового характера физических занятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Голобоков А.С., Наумова М.С. Роль физического и спортивного воспитания в социализации личности и общества //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 323–325.

2. Соломахина Т.Р. К проблеме познавательной самостоятельности студентов в образовательном процессе по физической культуре //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 110–111.

3. Медведев А.С., Постельняк А.И. Воспитание духовно-нравственных качеств личности средствами спортивного танца //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 107–110.

4. Бажин А.В. Актуальные проблемы развития физического воспитания студентов //Современное образование: плюсы, минусы и перспективы: материалы VIII международной научно-практической конференции. 2017. С. 18–21.

5. Пащенко Л.Г. Организация образовательно-оздоровительной деятельности взрослого населения в условиях физкультурно-оздоровительного комплекса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 177–181.

6. Кочиева Э.Р. Учет возрастных особенностей при выборе методов, методик и технологий физического воспитания//Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 129–131.

7. Воробьева И.Н. Основные направления формирования мотивационно-ценностного отношения школьников к здоровому образу жизни //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 25–28.

8. Сокаев Х.М., Бугулов А.Г. Формирование толерантности учащихся средствами физической культуры и спорта //Уральский научный вестник. 2018. Т. 3. № 1. С. 034–037.

9. Перькова Е.Ю. Оценка развития массового спорта в регионах ЦФО //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 365–368.

10. Баскаев Б.А., Бузоев А.С., Хубецов А.М. Роль спортивных игр в системе школьного физического воспитания //Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015.№ 3 (22). С. 16–19.

11. Доев В.К., Кетоев К.Э. Управление личностно-мотивационным подходом молодежи к физической культуре и спорту в свете профилактики социально-негативных явлений в обществе //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2018.№ 1 (213). С. 172–175.

12. Бугулов А.Г., Сокаев Х.М. Роль физического воспитания в формировании практической компетенции человека //News of Science and Education. 2018. Т. 3. № 3. С. 033–036.

13. Тычинин Н.В. Элективные курсы по физической культуре и спорту: учебное пособие. Воронеж. 2017. 64 с.

14. Венгерова Н.Н. Условия реализации элективного курса по физической культуре в высшей школе // Электронный научный журнал. 2015. № 3 (3). С. 152–155.

15. Кетоев К.Э. Инновационные подходы к проблеме подготовки специалистов в области физической культуры //Образование и общество. 2014. Т. 2. № 85. С. 18–20.

16. Хамикоев Ф.Г., Кетоев К.Э. Мотивационно-ценностное отношение молодежи к спортивной специализации в вузе //Образование и общество. 2016. Т. 1. № 96. С. 85–86.

17. Иванова Т.Н. Социоэкологический потенциал физической культуры и спорта в жизни современного человека //Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 149–151.

18. Перькова Е.Ю. Создание спортивной инфраструктуры как фактор социально-экономического развития сельских территорий //Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 154–157.

19. Акимова Е.Ю. Развитие мотивации к двигательной активности через формирование интереса к избранным видам спорта //Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. №1 (22). С. 9–11.

20. Бобровский Е.А. Развитие спортивной инфраструктуры для активизации массового спорта // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 101–104.

21. Фалеева Л.В. Студент и образовательная среда вуза: социально-культурный контекст //Азимут научных

исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 113–116.

22. Бекоева М.И. Самообразование как основа совершенствования учебно-познавательной деятельности студентов //Школа будущего. 2016. № 1. С. 36–43.

Статья поступила в редакцию 03.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 371.72

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

© 2018

Кочиева Элина Романовна, кандидат биологических наук, доцент кафедры спортивных игр и медико-биологических дисциплин факультета физической культуры и спорта
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена особенностям организация спортивно-оздоровительной деятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения, как целенаправленной и систематически спланированной деятельности всего коллектива образовательной организации. Несмотря на достаточно большой период реформирования дошкольной образовательной системы, содержание физкультурно-оздоровительной деятельности в рамках данного учреждения по-прежнему нуждается в совершенствовании. Подтверждением таких заявлений служит высокий уровень заболеваемости детей; рост численности детей, страдающих избыточным весом либо отклонениями в физическом развитии; большое количество детей с психическими расстройствами (особенно аутизмом) и т.д. Как отмечается в «Концепции развития физической культуры и спорта до 2020 года», около 85 % этих детей больны сердечнососудистыми заболеваниями, на втором месте дети, нуждающиеся в психокоррекции (41 %). В большинстве случаев дети дошкольного возраста уже отличаются малоподвижностью и неустойчивостью к внешним воздействиям. Исходя из этого, одной из важнейших стратегических задач дошкольного образовательного учреждения должно стать совершенствование физкультурно-оздоровительной деятельности, которая направлена на укрепление и сохранение здоровья детей, их умственного и творческого развития, успешную адаптацию к условиям школьной жизни. Занятия физической культурой в условиях дошкольного образовательного учреждения способствуют развитию физических способностей детей, формируют двигательные умения и навыки, удовлетворяют потребность детей в двигательной активности, обеспечивают развитие всех систем и функций организма через специальные физические упражнения, предоставляют возможность каждому ребенку проявить все свои двигательные умения и навыки, а также создают условия для гармоничного развития детей.

Ключевые слова: спортивно-оздоровительная деятельность, развитие физической культуры, двигательные умения и навыки, организация физкультурно-оздоровительной деятельности, дошкольное образовательное учреждение.

ORGANIZATION OF PHYSICAL AND HEALTH ACTIVITY UNDER THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

© 2018

Kochieva Elina Romanovna, candidate of biological sciences, associate professor of the department of sport games and biomedical disciplines of the faculty of physical culture and sports
North Ossetian State University K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutina Street, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the organization of sports and recreational activities in the conditions of a pre-school educational institution, as a purposeful and systematically planned activity of the entire collective of the educational organization. Despite a sufficiently long period of reforming the pre-school educational system, the content of physical culture and health activities within this institution still needs to be improved. Confirmation of such statements is a high incidence of children; increase in the number of children who are overweight or deviate in physical development; a large number of children with mental disorders (especially autism), etc. As noted in the "Concept of the development of physical culture and sports up to 2020", about 85% of these children are suffering from cardiovascular diseases, followed by children in need of psychocorrection (41%). In most cases, children of preschool age are already characterized by low mobility and an unstable attitude to external influences. Proceeding from this, one of the most important strategic tasks of a pre-school educational institution should be the improvement of physical culture and health activities, which is aimed at strengthening and preserving children's health, their intellectual and creative development, and successful adaptation to the conditions of school life. Physical training in the conditions of preschool educational institutions contribute to the development of physical abilities of children, form the motor skills and skills, satisfy the children's need for motor activity, ensure the development of all the systems and functions of the body through special physical exercises, provide an opportunity for every child to show all his motor skills , as well as create conditions for the harmonious development of children.

Keywords: sports and recreational activities, development of physical culture, motor skills and skills, organization of sports and recreational activities, pre-school educational institution.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В дошкольном образовательном учреждении спортивно-оздоровительной деятельности следует уделять особое внимание, так как двигательная активность необходима ребенку с раннего детства, а именно в период от рождения до 7 лет, когда происходит интенсивное развитие всех систем организма, закладываются физические и духовные способности. Недостаток физической активности у детей особо неблагоприятен в периоды динамичного роста организма ребенка, когда развитие его мышечной массы и скелета не поддерживается частыми тренировками систем дыхания и кровообращения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Концептуальную идею междисциплинарного подхода к вопросу физического воспитания дошкольников определили В.Т. Кудрявцев и Б.Б. Егоров [1]. В разработанном «Программно-методическом пособии» они представили два направления оздоровительно-развивающей работы: развивающая форма оздоровительной работы и приобщение детей к физической культуре. Примерно такой же точки зрения придерживается Д.Ю. Карасев, который в своем диссертационном исследовании опытно-экспериментальным путем доказал необходимость формирования у детей потребность в ежедневных занятиях физической культурой, воспитания любви к занятиям спортом, интерес к достигнутым результатам, вырабатывания навыков к самостоятельным занятиям освоенными упражнениями дома [2].

Некоторые исследователи (И.Н. Воробьева [3], Е.Л. Григорьева [4], А.Н. Гусев [4], Р.С. Каленик [5], А.В. Стафеева [4] и др.) в своих работах доказали, что точные движения являются свидетельством интеллектуальной деятельности человеческого мозга. Благодаря активным физическим движениям, воздействующим на

развитие головного мозга, эндокринной системы, дыхательных путей, как отмечают ученые (Р.А. Аминов [6], Е.А. Василевская [6], Д.М. Калугин [7], В.Ф. Усманов [7]), укрепляется организм ребенка, вырабатываются двигательные навыки и психофизические свойства (Г.В. Карева, С.Н. Сбитный) [8], формируются нравственные и интеллектуальные качества. Поэтому процесс формирования физической культуры, на наш взгляд, дошкольников должен быть направлен на полное раскрытие индивидуальных физических и духовных сил каждого ребенка, гармоничного развития и познания радости творчества.

Формирование целей статьи (постановка задания). Физкультурные занятия на свежем воздухе способствуют развитию таких систем организма, как сердечнососудистой, дыхательной, мышечной и других. Это преимущественно достигается, благодаря включению в занятия подвижных игр, игр-эстафет, спортивных упражнений, различных видов бега, упражнений в основных движениях. Во время физкультурных занятий происходит постоянная смена деятельности: более примитивные упражнения сменяются более совершенными, где необходимо бывает подключение мыслительной деятельности. Данное чередование позволяет поддерживать как физическую, так и умственную работоспособность детей на занятии.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В процессе физического воспитания детей дошкольного возраста необходимо уделять особое внимание и образовательным задачам: формированию двигательных навыков, привитию навыков правильной осанки, навыков гигиены, освоению знаний о физическом воспитании и др. Занятия физкультурой, во-первых, должны проводиться с учетом состояния здоровья каждого ребенка, во-вторых, проводиться под контролем инструктора и воспитателя. Занятия проводятся 3 раза в неделю: 2 раза в помещении совместно с инструктором физической культуры, и 1 раз на площадке детского сада под руководством воспитателя группы. Продолжительность непосредственно образовательной деятельности в младших и средних группах 15–20 мин, в старших и подготовительных группах 25–30 мин. Ограничение по времени связано с тем, пишут М.И. Кабышева, Ж.И. Киселева и О.А. Науменко, что удержать внимание детей на более долгое время проблематично. Еще большего эффекта можно добиться, когда занятия проводятся под музыкальным сопровождением совместно с педагогом по музыке [9].

Помимо непосредственно образовательной деятельности по физической культуре в детском саду ежедневно проводится утренняя гимнастика, примерно 8–10 мин. Она будоражит весь детский организм, приводит его в рабочее состояние, усиливает циркуляцию крови, поднимает эмоциональный настрой, воспитывает внимание, ловкость, гибкость, вызывает положительные эмоции и радостные ощущения, а также повышает работоспособность организма и дает наибольший оздоровительный эффект [10]. Зарядка на свежем воздухе желательно проводит для старших и подготовительных групп (Н.Е. Сухарева) [11]. С начала весны средняя группа также может проводить зарядку на свежем воздухе. Младшие группы ежедневно зарядку проводят в спортивном зале. Длительность гимнастики 10–15 мин.

В процессе образовательной деятельности систематически проводятся физкультурные минутки (Г.В. Карева, С.Н. Сбитный), дающие возможность ребенку размяться и настроиться на активную физическую деятельность [8]. Они улучшают кровообращение, активизируют мыслительные процессы, снимают утомление, дают возможность проживания детьми счастливого дошкольного детства, способствуют вырабатыванию основ базовой культуры личности, повышают интерес к физическим занятиям. Длительность физкультминуток 1,5–2 мин. После сна обязательно выполняются физические упражнения, связанные с закаливанием детей. По санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН занятия по физической культуре проводятся при температуре воздуха -15°С и ниже, и при скорости ветра не более 7 м/с.

При проведении физкультурных занятий на улице дети должны быть одеты в спортивную форму, соответствующие погодным условиям. Она должна предохранять ребенка от охлаждения и от перегревания одновременно, а также не должна сковывать движения во время выполнения упражнений. Для занятий физической культурой у ребенка обязательно должна быть специальная форма. В зале желательно надевать черные шорты и белая футболка из натуральных, дышащих материалов и обувь с нескользящей подошвой, предпочтительно чешки.

Особое внимание в процессе непосредственно образовательной деятельности уделяется формированию правильной осанки, двигательных навыков, приобщению к культурно-гигиеническим навыкам, а также формированию интереса к физическим упражнениям, что способствует ведению здорового образа жизни как в детском саду, так и вне его стен. В течение года с детьми и их родителями должны проводиться разнообразные формы работы такие, как спортивные праздники (С.А. Амбалова) [12]; досуги, развлечения (О.А. Науменко, М.И Кабышева, Ж.И. Киселева) [9]; творческие викторины и вечера (М.И. Бекоева) [13], спортивные игры на свежем воздухе (Л.Д. Морозова, Г.М. Популо, Н.Н. Назаренко) [14; 15].

С целью выявления общественного мнения по данной теме нами был проведен опрос среди родителей воспитанников одного из детских садов города Владикавказа: «Необходимы ли занятия физической активностью в ДОУ или же занятия можно заменить другими дисциплинами такими, как математическое представление, развитие речи, трудовое воспитание и т. д.?». Были даны варианты ответа: «да, конечно», «я занимался/занималась, теперь и мои дети будут», «нет, это не так важно», «на мой взгляд, другие дисциплины важнее, чем физкультура». В опросе было задействовано 80 родителей. В ходе опроса выяснилось, что 30 человек (37,5 %) согласны с 1 вариантом ответа, 14 человек (17,5 %) со 2 вариантом, 8 человек (10 %) с 3 вариантом, 28 человек (35 %) с 4 вариантом.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, из опроса можно сделать вывод, что большинство родителей согласны с тем, что в их детском саду проводятся занятия физической культурой, однако имеются родители, которые против них. Это огорчает, потому что некоторых родителей не беспокоит физическое и соматическое здоровье детей, тогда как перечисленные в статье направления физического воспитания содействуют достижению определенных результатов стабилизации процессов укрепления и сохранения здоровья детей в дошкольных образовательных организациях, качественного улучшения общей ситуации в этих учреждениях.

Частые занятия физической культурой в детском саду являются одним из главных методов гармоничного воспитания и развития здоровых и крепких детей. И, на наш взгляд, программа Н.Н. Ефименко «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста» является идеальным воплощением того, в каком русле необходимо проводить занятия физической культурой. Н.Н. Ефименко предлагает альтернативную систему физического оздоровления, коррекции и творческого самовыражения детей. Вместо скучных, однотипных занятий автор предлагает проводить спектакли, через которые дети получают массу положительных эмоций и пользу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педаго-

гика оздоровления (дошкольный возраст): методическое пособие. М.:ЛИНКА – ПРЕСС. 2010. 296 с.

2. Карасев Д.Ю. Основные направления воспитания и образования дошкольников в современной педагогике //Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-7. С. 3–9.

3. Воробьева И.Н. Основные направления формирования мотивационно-ценностного отношения школьников к здоровому образу жизни //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 25–28.

4. Стафеева А.В., Григорьева Е.Л., Гусев А.Н. Методика применения оздоровительной ходьбы на занятиях физической культурой в специальной медицинской группе со студентами с хроническими заболеваниями // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 213–215.

5. Каленик Р.С. Формирование условий здоровьесбережения педагогических работников образовательных учреждений системы МВД России //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 60–63.

6. Василевская Е.А., Аминов Р.А. Изучение мотивационно-ценностного компонента позитивного отношения у учащихся к физкультурно-спортивной деятельности //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 226–229.

7. Усманов В.Ф., Калугин Д.М. Занятия в учреждениях дополнительного образования спортивного направления и формирование самореализации подростков //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 168–171.

8. Карева Г.В., Сбитный С.Н. Анализ методических приемов, используемых на занятиях адаптивной физической культурой со студентами, имеющими ограниченные возможности здоровья //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 99–101.

9. Науменко О.А., Кабышева М.И., Киселева Ж.И. Экологический аспект укрепления здоровья школьников методами физической культуры //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 133–136.

10. Красношлык З.П. Комплексная оздоровительная работа дошкольного образовательного учреждения в условиях реализации этнокультурных традиций здоровьесбережения //Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 25. С. 75–80.

11. Сухарева Н.Е. Интеграция образовательной области «физическая культура» в условиях реализации ФГОС ДО. В сборнике: Мир детства и образование. Сб. материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. 2016. С. 250–254.

12. Амбалова С.А. Психолого-педагогические механизмы социализации личности ребенка // Приднепровский научный вестник. 2017. Т. 12. № 3. С. 068–071.

13. Бекоева М.И. Механизмы развития творческих способностей младших школьников //Современный ученый. 2017. Т. 1. № 1. С. 190–193.

14. Морозова Л.Д. Методическое сопровождение физического воспитания и развития ребенка: учебное пособие. М.: Онто-Принт, 2015. 194 с.

15. Популо Г.М., Назаренко Н.Н. Социальная значимость и роль подвижных игр на занятиях физической культурой в начальной школе //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 155–158.

Статья поступила в редакцию 14.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

© 2018

Кубеева Марзия Абдухалыковна, аспирантка
Таджикский национальный университет
(734025, Республика Таджикистан, Душанбе, проспект Рудаки 17 e-mail: faridun61@mail.ru)

Аннотация. В данной статье автор сообщает, что условием эффективного обучения английскому языку является применение различных форм и методов обучения. В процессе обучения английскому языку через активное применение новых методов обучения повышается интерес к знаниям, активизируются глубокие мыслительные процессы учеников. При обучении младших школьников английскому языку учитель использует методы, которые также формируют их поисково-познавательную деятельность. Кроме того, формирование познавательной активности младших школьников в процессе обучения успешно обеспечивается при условии формирования их мотивации к познавательной деятельности.

Ключевые слова: активизация, познавательная деятельность, английский язык, методы формирования, школа.

METHODS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' ACTIVIZATION DURING TRAINING ENGLISH LANGUAGE

© 2018

Kubeeva Marziya Abdukhalikova, postgraduate student
Tajik National University
(734025, Republic of Tajikistan, Dushanbe, Rudaki Avenue 17, e-mail: faridun61@mail.ru)

Abstract. In this article, the author reports that the condition of effective English language teaching is the use of various forms and methods of teaching. In the process of learning English through the active use of new teaching methods increases interest in knowledge, activates deep thought processes of younger students. When teaching English to younger students, the teacher uses methods that also form their search and cognitive activity. In addition, the formation of cognitive activity of younger students in the learning process is successful provided the formation of their motivation for cognitive activity.

Keywords: activization, cognitive activity, English language, methods of formation, school.

Современное казахстанское общество характеризуются общественной модернизацией и включением в мировые интеграционные процессы, где ведущую позицию занимает образование.

Президент Республики Казахстан, Н.А. Назарбаев, поставил перед образованием высокие цели и задачи. Современному образованию следует быть высококачественным и конкурентоспособным, выпускники казахстанских школ должны иметь возможность с лёгкостью продолжить своё обучение в вузах по всему миру. В связи с этим, предпринята попытка внедрить в педагогический процесс общеобразовательных школ Казахстана трёхъязычное обучение, что, бесспорно, является большим прорывом вперёд к реализации Государственной программы развития образования Республики Казахстан до 2019 года. Трехъязычный метод обучения позволит учащимся комфортно чувствовать себя в многоязычном мире, т.к. преимущества многоязычия неоспоримы. В качестве базовых компетенций данной программы является трёхъязычие, евразийская поликультурность, коммуникативность и технократичность.

Главной задачей современного обучения в начальных школах также является активизация учащихся. В связи с этим, ряд учёных и педагогов, таких как Аль-Фараби, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарт, А.Дистервег, К.Д. Ушинский, Ы. Алтынсарин в своих трудах обращали внимание на формирование познавательной деятельности учащихся в процессе обучения. Так, например, один из крупнейших представителей средневековой восточной философии Аль-Фараби писал: «Любая наука познается через усвоение отдельных понятий. Нам достаточно усвоить лишь некоторые особые понятия, а остальное можно просто прочувсвовать. Наше сознание начнет играть свою роль, лишь после того, как мы усвоим ряд отдельных понятий» [1, с. 195].

Психологические основы особенностей познавательной деятельности исследовали такие ученые, как Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Ж.Аймауытов, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, М.Жумабаев, Л.В. Занков, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтъев, М. Муканов, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и другие.

Советский психолог Л.С. Выготский говорил об интенсивном развитии речи посредством действий, ведь только действия могут расширить кругозор ребенка [2, с. 52]. А известный учёный П.Я. Гальперин берет за основу три правила - «основной мотив действия», «современные психологические знания», «возрастной кризис» [3, с. 90]. К числу исследователей основ познавательной деятельности и их активизации в процессе обучения можно отнести М.Н. Скаткина, Б.П. Есипова, М.А. Данилова, П.И. Пидкасистого, Г.И. Щукину, Т.И. Шамову, Ж. Караева, Н.А. Половникову, Д.Ж. Брунера, которые внесли неоценимый вклад в педагогическую науку.

В последние годы особо чувствуется необходимость формирования активной личности для дальнейшего обеспечения научно-технического прогресса. В связи с этим, перед обществом ставится задача обеспечить все условия для формирования подрастающего поколения. Будущее нации и независимого государства зависит от уровня образованности и самостоятельного проявления патриотизма и деловитости будущего поколения.

Особое внимание в системе образования независимого Казахстана уделяется достижениям педагогической науки и практики мирового сообщества. Для этого в систему образования внедряются передовые методы и опыт мирового сообщества. Необходимо создать все условия для расширения кругозора учащихся начальных школ. Это имеет социальное значение и поэтому, считаем необходимым активизировать познавательную деятельность современных учащихся.

На сегодняшний день, особое значение имеет исследование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, и успешное внедрение новых методов обучения в учебный процесс [4-10]. Например, казахтанские исследователи А.С.Мустояпова разработала педагогические условия активизации познавательной деятельности [11], М.С. Моженакова положила в основу активизации познавательной деятельности учащихся изучение своего родного края [12], А.Аренова разработала методы активизации познания в процессе обучения математике [13], К.Б. Жарыкбаев разработал и систематизировал психолого-педагогические основы познавательной деятельности [14], Ж.Абиев, С.Б. Бабаев и А.Кудиярова разработали методы индивидуальной парной и групповой работы с учениками [15], Н.Қ.Тоқсанбаева предложила структуру системы познавательной деятельности [16].

Познавательная деятельность и её активизация была

преподнесена с разных точек зрения. Например, в трудах М.Н. Скаткина, Г.И. Щукиной, Т.И Шамовой и других рассмотрены особенности учебного процесса, а также дидиктические материалы и психологические особенности познавательной деятельности учащихся. П.И. Пидкасистый рассмотрел теоретические основы самоорганизации познавательной деятельности учащихся в учебном процессе.

Среди казахстанских исследователей и ученых можно выделить следующие труды: Активизация познавательной деятельности в процессе использования компьютерной технологии (Ж.А. Караев); Проблемы формирования познавательной деятельности студентов в процессе изучения предмета «Математика» (А. Әбілқасымова); Развитие интереса у учащихся к изучению родного края посредством познавательной деятельности (А.С. Мустояпова, М.С. Моженакова); структура познавательной деятельности учебного процесса (Н.Қ. Токсанбаева); Главные факторы адаптации к школьному режиму (М.А. Асылжанова); Основы формирования навыков познавательной деятельности в разном возрасте (Қ.Қ. Жанпейісова, Т.И. Қоқымбаева, А.Т. Қапанова).

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, посвященной познавательной деятельности, мы пришли к выводу, что познавательная активность учащихся, проявленная на основе активной деятельности - это особое проявление интереса и стремление учащихся к знаниям и учению.

В процессе обучения английскому языку для повышения познавательной активности учащихся и формироввания у них мотивации к учебной детельности мы рекомендуем применять различные образовательные технологии - развивающее обучение, технология индивидуально-диференцированного обучения по Г.Г. Еркибаевой [17] и многие другие. Применение на уроках английского языка различных методов обучения также способствует активизации мыслительных процессов учеников. В настоящее время активно ведется работа по обновлению содержания обучения в казахских школах и открываются новые возможности по его дальнейшему совершенствованию.

В методах, применяемых на уроках английского языка с целью совершенствования познавательной активности учащихся, особое место занимают пословицы и поговорки. Используя пословицы и поговорки, можно обогатить словарный запас учащихся, совершенствовать их знание грамматики. Пословицы и поговорки можно применять при изучении тем, представленных ниже (см. таблицу 1).

Таблица 1 - Пословицы и поговорки, применяемые на уроках английского языка

Тема урока	Пословицы и поговорки
Зат есімдердің көпше түрін түсіндіргенде	Әр елдің салты басқа, иттері қара қасқа Что ни деревня, то обычай So many countries, so many customs
	Таяқ еттен өтеді, сөз сүйектен өтеді Злые языки – острый меч Many words cut more than swords
	Тау мен тау кездеспейді, адам мен адам кездеседі Гора с горой не сходится, а человек с человекам сойдется Men may meet but mountains never greet
	Тең-теңімен, тезек қабымен Гусь свинье не товарищ Geese with geese, and women with women
	Еңбек етсең – емерсің Без труда не вынешь и рыбку из пруда A cat in gloves catches no mice
Сын есімдердің шырайларын өткенде	Жақсы сөз – жарым ырыс Добрая слава лучше богатства A good name is better than riches
	Келісіп пішкен тон келте болмас Ум хорошо, а два лучше Two heads are better than one
	Адалдық – үлкен саясат Честность – лучшая политика Honesty is the best policy
	Жел болмаса шөптің басы қозғалмайды Дыма без огня не бывает There is no smoke without fire
Бұйрықты райды өту барысында	Айтылған сөз атылған оқпен бірдей Слово не воробей, вылетит - не поймаешь First think, then speak
	Сөзіңнен ісің көп болсын Поменьше обещай, побольше делай Promise Little But do much
	Ғасыр өмір сүрсең, ғасыр үйрен Век живи, век учись Live and learn
	Қанағат қарын тойдырар Ешь в волю, в пей в меру Eat at pleasure, drink at measure
	Темірді қызған кезде соқ Куй железо, пока горячо Make hay while the sun shines
Осы шақты өткен кезде	Жақсылықпен аяқталған істің бәрі жақсы Все хорошо, что хорошо кончается All is well that ends well
	Жаман сөз жерде жатпайды Худые вести не лежат на месте Bad news files test
	Күлме досыңа, келер басыңа Хорошо смеется тот, кто смеется последним He laughs Best who laughs last

Знание пословиц и поговорок на трёх языках повышает уровень познания и познавательную активность учащихся, а также совершенствует их мыслительные способности. При обучении младших школьников английскому языку мы используем следующие методы, которые помогают формировать их познавательную активность (см. таблицу 2).

Таблица 2 - Методы формирования познавательной активности младших школьников

Методы	Цель использования	Возможности повышения познавательной активности
Переводно-грамматический метод	Работа с текстами, формирование навыков перевода с английского языка на казахский язык	Через формирование навыков перевода повышается активность учащихся. Сведения из текста повышают уровень познания учащихся
Прямой (активный) метод	Посредством рисунков учащиеся находят новые слова, записывают их, запоминают стихотворения, знакомятся с текстами	Сведения из стихотворений, текстов повышают уровень познания учащихся, а запоминание стихотворений и чтение повышают их активность
Аудиолингвистический метод	Посредством повторения диалогов у учащихся развивается знание английского языка	Рисунки, жесты, предназначенные для понимания диалогов повышают активность учащихся
Аудиовизуальный метод	Передача сведений учащимся посредством демонстрации слайдов, фильмов, текстов на английском языке	Демонстрация слайдов, фильмов, текстов повышает уровень познания учащихся
Метод действия	Обучение учащихся пониманию значения слов на наглийском языке	Посредством понимания значения слов на английском языке повышается активность и уровень познания учащихся
Познавательный, осознанно-практический метод	Сравнение грамматики и лексики	Разговор с использованием новых слов и форм повышает уровень познания учащихся
Естественный метод	Развитие навыков понимания речи	Прослушивание текста, наблюдения за действиями и мимикой преподавателя повышают познавательную активность учащихся
«Безмолвный» метод	Обогащение словарного запаса на английском языке посредством предметов	Обогащение словарного запаса на английском языке посредством предметов повышает уровень познания учащихся
Ситуативный метод	Формирование навыков устной речи	Устная речь повышает уровень познания учащихся
Суггестопедический метод	Рассмотрение путей быстрого и эффективного овладения английским	Посредством быстрого овладения английским языком повышается познавательная активность учащихся

Формирование познавательной активности младших школьников в процессе обучения английскому языку успешно реализуется при условии целенаправленного формирования и развития пготребностно-мотивационной сферы учеников посредством систематической мотивации учебно-познавательной деятельности младших школьников и активном использовании новых педагогических технологий, способствующих формированию мотивации познавательной активности младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аль-Фараби Философские трактаты. - Алматы, 1973. - 318 с.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. - Т.3.

- М.: Педагогика, 1983. - 368 с.
3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. - М.: Просвещение, 1996. - 130 с.
4. Боброва Н.Г. Виды учебно-познавательной деятельности в обучении биологии: дидактическая и методическая характеристика // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 11-15.
5. Бичерова Е.Н. Роль познавательного интереса и познавательной активности в развитии творческого мышления младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 190-193.
6. Ходос Ю.В., Шкляр Н.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий школьников с ограниченными возможностями здоровья // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 38-40.
7. Сафина Л.Г. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках химии с помощью игровых технологий // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 102-104.
8. Ефремкина И.Н. Инновационные методы обучения как средство активизации познавательной деятельности студентов (на примере психологии) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 74-80.
9. Копаева Е.В. Образовательные технологии, способствующие развитию научно- познавательных интересов старшеклассников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 75-78.
10. Китева Э.Р. Формирование познавательных учебных действий у младших школьников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 27-29.
11. Мустояпова А.С. Методы повышения познавательной активности.// Биология и основы оздоровления, 2003, №6, С. 16-17.
12. Моженакова М.С. Формирование познавательного интереса учащихся в педагогическом процессе на материалах краеведения. Автореф... канд.пед.наук. - Караганда, 2004. - 26 с.
13. Аренова А.Х. Научно-педагогическаие основы самостоятельной учебной деятельности младших школьников. Автореф... докт.пед.наук. - Алматы: АГУ им.Абая, 2001. - 52 с.
14. Жарыкбаев Қ.Б. Развитие психологической мысли в Казахстане. - Алма-Ата: Казахстан, 1968. - 261 с.
15. Абиев Ж., Бабаев С.Б, Кудиярова А.М. Педагогика. - Алматы: Дарын, 2004. - 190 с.
16. Тоқсанбаева Н.К. Структура системы познавательной деятельности в учебной процессе. Автореф... канд.пед.наук. - Алматы, 2001. - 26 с.
17. Еркибаева Г.Г. Технология индивидуально-дифференцированного обучения на занятиях русского языка. Учебное пособие. - Туркестан, 2018. - 176 с.

Статья поступила в редакцию 09.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.12

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА: АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ КОНЦЕПЦИЙ

© 2018

Кузембаева Айгуль Муратовна, магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Германо-романская филология»
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева
(150013, Казахстан, Петропавловск, улица Кизатова, 5 п, e-mail: kuzaigul@mail.ru)

Аннотация. В условиях преобразовательных процессов российской высшей школы актуальным становится обращение к проблеме развития профессиональной идентичности преподавателя вуза на начальном этапе педагогической деятельности. Данная проблема является значимой, актуальной, менее изученной по сравнению с гендерной, этнической, политической и ролевой идентичностями, и требует дальнейших исследований с последующей разработкой путей ее решения. Под профессиональной идентичностью преподавателя вуза на начальном этапе педагогической деятельности мы понимаем сложный процесс непрерывного образования субъекта, в результате которого происходит идентификация себя с профессиональной деятельностью и общностью, понимание и видение себя в определенной профессии, ощущение себя как профессионала в соответствии с интеграционными процессами в вузе и современным заказом общества к институту высшего образования. Рассмотрение проблемы идентичности необходимо начинать с терминологического анализа данного понятия. Несмотря на то, что в последнее время термин «профессиональная идентичность» достаточно широко используется в гуманитарных науках и существует огромное количество его определений, понятие профессиональной идентичности начинающего преподавателя вуза нуждается в уточнении. В данной статье представлена суть, а также понимание этого феномена российскими и зарубежными учеными, чей научный интерес связан с проблемой профессиональной идентичности преподавателя вуза.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, преподаватель ВУЗа, начальный этап педагогической деятельности, культура университета, личный аспект в преподавании, социальная среда, профессиональное выгорание, непрерывный процесс.

PROFESSIONAL IDENTITY OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION: ANALYSIS OF DOMESTIC AND FOREIGN CONCEPTS

© 2018

Kuzembayeva Aigul Muratovna, Master of Pedagogical Sciences, senior teacher of the Germanic and Romanic Philology Department
North Kazakhstan State University named after M. Kozybayev
(150013, Kazakhstan, Petropavlovsk, street Kizatov, 5 p, e-mail: kuzaigul @mail.ru)

Abstract. In the conditions of the transformative processes of the Russian university, the appeal to the problem of developing the professional identity of the university teacher at the initial stage of pedagogical activity becomes urgent. This problem is significant, relevant, less studied than gender, ethnic, political and role identities, and requires further research with subsequent development of ways of its solution. By the professional identity of a university teacher in the early career, we mean a complex process of continuous education of the person, as a result of which there is identification of oneself with professional activity and community, understanding and vision of oneself in a certain profession, feeling like a professional in accordance with integration processes at university and modern social demands of society to the higher educational institution. The problem of identity must be considered from the terminological analysis of this concept. Despite the fact that the term "professional identity" is widely used in the humanities in recent years and there are a huge number of its definitions, the concept of the professional identity of a beginner teacher needs to be clarified. This article presents the essence and understanding of this phenomenon by Russian and foreign scientists whose scientific interest is related to the problem of the professional identity of the university teacher.

Keywords: professional identity, university teacher, the early career, university culture, personal aspect in teaching, social environment, professional burnout, continuous process.

Своеобразной реакцией на социальные изменения, происходящие в современном мире, стало особое внимание к проблеме профессиональной идентичности. Категория «профессиональной идентичности» заняла важное место и в настоящее время интенсивно изучается в зарубежных и отечественных гуманитарных науках. Очевидно, что это одна из наиболее актуальных тем российской науки.

На наш взгляд, для того чтобы обозначить специфику термина «профессиональная идентичность» необходимо определить сущность данной категории в российских и зарубежных психолого-педагогических и социологических исследованиях. Профессиональная идентичность интенсивно изучается в отечественной психологии, такими учеными как Л.Б. Шнейдер, Е.П. Ермолаевой, Д.И. Завалишиной, Н.Л. Ивановой, и другими. В зарубежной психологии и педагогике исследование профессиональной идентичности проводилось Д. Бижардом, Д. Андерсоном, Р. Гарднером, Дж.А. Гудсоном и другими. Несмотря на то, что в последнее время термин «профессиональная идентичность» достаточно широко используется в гуманитарных науках и существует огромное количество его определений, психологическое значение данного понятия, а также понятие профессиональной идентичности начинающего преподавателя ВУЗа нуждается в уточнении. На наш взгляд, для того чтобы обозначить специфику термина «профессиональная идентичность» необходимо определить сущность данной категории в российских и зарубежных психолого-педагогических и социологических исследованиях.

Рассматривая работы отечественных и зарубежных авторов по проблеме развития и формирования профессиональной идентичности, мы попытались представить и сравнить понимание ученых профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность интенсивно изучалась и изучается в отечественной психологии и педагогики, такими учеными как Л.Б. Шнейдер, Е.П. Ермолаевой, Д.И. Завалишиной, Н.Л. Ивановой, и другими.

Центральное место профессиональная идентичность занимает в концепции социальной реализации профессионала Е.П. Ермолаевой. По мнению исследователя, «профессиональная идентичность — продукт длительного личностного и профессионального развития». Е.П. Ермолаева исходит из того, что «профессиональная идентичность складывается только на достаточно высоких уровнях овладения профессией и выступает как устойчивое согласование основных элементов профессионального процесса» [1, с. 35].

В исследованиях отечественных психологов профессиональная идентичность рассматривается как интегральная характеристика субъекта труда (Д.И. За-

валишина). Под профессиональной идентичностью Д.И. Завалишина понимает, характеристику субъекта, выбирающего и реализующего способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла самоуважения через выполнение этой деятельности [2, с. 104].

Идентичность также предполагает осознанное внимание к вопросу «Кто Я?». Профессиональная идентичность относится к числу понятий, в которых выражено концептуальное представление человека о своем месте в профессиональной группе или общности [3, с. 60].

Некоторые авторы, как например, Н.Л. Иванова полагают, что профессиональная идентичность не может быть подвидом личностной идентичности, так как связана с определённым групповым членством. И в своих исследованиях Н.Л.Иванова рассматривает профессиональную идентичность, как составляющую социальной идентичности [4, с. 148].

Другие, как например, И.С.Кон считают, что профессиональную идентичность плодотворнее рассматривать в качестве подвида социальной идентичности, обладающего всеми общими признаками социальной идентичности и соответственными закономерностями её формирования [5, с. 45].

Профессиональную идентичность также можно рассматривать, как например, это делает Ю.П. Поваренков, в качестве ведущего показателя профессионального развития субъекта, как его эмоциональное состояние (отношение к профессиональной деятельности и собственной профессионализации) и как подструктуру профессионального пути (как качества субъекта, которые направляют его профессиональную идентичность и обеспечивают профессиональное развитие) [6, с. 25].

Давая определение профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза А.А. Яшина говорит о представлении человека о значимых признаках, разделяемых ценностях и целях профессиональной группы, представлении о своем месте в этой группе [7, с. 30].

На наш взгляд, Л.Б. Шнейдер дала наиболее четкое и емкое определение профессиональной идентичности. Автор утверждает, что профессиональная идентичность — это психологическая категория, которая относится к осознанию индивидом принадлежности к той или иной профессии, к определенному сообществу и рассматривает профессиональную идентичность как элемент профессионального самосознания. Л.Б. Шнейдер трактует профессиональную идентичность как часть особенной взаимозависимости личностной и социальной идентичности в профессиональной действительности, которая является продуктом профессионального самоопределения личности, представленным через образ «Я» [8, с. 39].

В некоторых социологических исследованиях, профессиональная идентичность преподавателей вузов – это результат активного процесса отождествления субъекта со своей профессиональной группой в соответствии с современным заказом общества к институту высшего образования. (Е.Р. Ахметшина), в других профессиональная идентичность – это концептуальное представление человека о своем месте в профессиональной общности [9, с. 56].

И, наконец, в педагогических исследованиях, профессиональная идентичность понимается как «осознание своей принадлежности к определенной профессии, понимание и видение себя в определенной профессии, возможность предоставить себе объективную оценку соответствия и несоответствия ей» (О.Я. Романишина) и «результат осознания индивидом своей тождественности с профессиональной деятельностью и общностью, ощущение себя как профессионала» (Т.С. Березина) [10, с. 3].

Таким образом, мы видим, что в отечественных психолого-педагогических и социологических исследованиях не существует единого подхода в определении профессиональной идентичности, поскольку авторы вкладывают свой смысл в трактовку данного понятия [11-13[. Среди отечественных ученых также нет единого мнения в вопросе о месте профессиональной идентичности в общем идентификационном пространстве. Менее изученным остается влияние профессионального сообщества на становление профессиональной идентичности. [14, с. 20].

Далее рассмотрим понятие профессиональной идентичности (далее – ПИ) с точки зрения зарубежных ученых М. Кларк, Л. Ачера, Дж. Колдрона, Р. Смита, Д. Бижарда, Н. Самуэля, Д. Стивенса, занимавшихся в своих исследованиях формированием и особенностями профессиональной идентичности и других в виде следующей таблицы, расположенной ниже:

Таблица 1 – Понятие профессиональной идентичности (ПИ) в исследованиях зарубежных ученых

Автор	Определение ПИ	Основные характеристики ПИ
М. Мур, Дж. Хоффман, (1988).	Профессиональная идентичность – это то, в какой степени человек задумывается о важности и привлекательности его профессиональной роли в жизни по сравнению с другими ролями.	*ПИ – степень важности и привлекательности, профессиональной роли человека в жизни по сравнению с другими ролями.*
А. Керби, (1991)	Профессиональная идентичность рассматривается как непрерывный процесс осмысления и переосмысления опыта.	*ПИ- процесс осмысления и переосмысления опыта.*
А. Гудсон и А. Коул, (1994)	Профессиональная идентичность схожа с профессиональной действительностью и создание этой действительности представляет собой непрерывный процесс личностного и контекстуального осмысления.	*ПИ – непрерывный процесс личностного и контекстуального осмысления.*
Р. Гарднер, (1995)	Не дает четкого определения профессиональной идентичности, но подчеркивает схожесть ПИ с понятием "профессия".	*Нет четкого определения; ПИ схожа с понятием «профессия».*
К. Пехтер, Дж. Хэд, (1996)	Нет четкого определения; профессиональная идентичность – это то, как сами преподаватели осознают, что важно для их профессии.	*Нет четкого определения; ПИ – осознание того, что важно для профессии.*
А. Маккормик, (1997)	Нет четкого определения; профессиональная идентичность – это то, что формируется посредством самоанализа.	*Нет четкого определения; ПИ – то, что формируется посредством самоанализа.*
Р. Фолькман, Д. Андерсон, (1998)	Профессиональная идентичность – это переосмысленное понимание и принятие ряда конкурирующих и иногда противоречащих друг другу ценностей, моделей поведения и отношений, зависящих от жизненного опыта познания собственного «я».	*ПИ – понимание и принятие ряда противоречащих друг другу ценностей, моделей поведения и отношений.*
Н. Самуэль и Д. Стивенс, (2000)	Нет четкого определения; профессиональная идентичность – это, то, что формируется посредством самоанализа.	*Нет четкого определения; ПИ – то, что формируется посредством самоанализа.*
Д. Бижард, Н. Верлуп, Д. Вермунт, (2000)	Профессиональная идентичность преподавателя – это самостоятельный теоретический конструкт, исходя из педагогических, психологических и социологических парадигм обучения. Профессиональная идентичность связана с проблемами преподавания, общими для всех преподавателей, подразумевая тематику предмета, дидактический и педагогической опыт.	*ПИ – это самостоятельный теоретический конструкт.*
Д. Бижард, (2006)	Профессиональную идентичность можно считать динамичной, изменяющейся в зависимости от контекста ситуации и может быть представлена соответствующими особенностями профессии. Она не дает ответа на вопрос о том, кем я являюсь на данный момент, но кем я хочу стать.	*ПИ – «кем я хочу стать».*
К. Слоун, (2006) Дж. Валсинер, (2007)	Профессиональная идентичность учителя – это процесс и результат, а также средство осмысления.	*ПИ – процесс, результат, средство осмысления.*
Р. Винтер, У. О'Донохью (2012); Дж. Билот (2010); Л. Ачер (2008); М. Хенкель, М. Коган (2000).	Профессиональная идентичность - непрерывный процесс интеграции «личного» и «профессионального» в период становления преподавателя Вуза.	*ПИ – непрерывный процесс интеграции «личного» и «профессиоального».*
М.Кларк, Э.Хайд, Дж. Дреннан (2013)	Профессиональная идентичность преподавателя вуза – это не устойчивая категория, а сложный, личностный процесс, который формируется контекстуальными факторами.	*ПИ – сложный, личностный процесс.*

Рассмотренные определения профессиональной идентичности (ПИ) зарубежных ученых нам показывают, что в четырех из тринадцати исследований, не было дано точного определения профессиональной идентичности. В исследованиях, определивших, что такое профессиональная идентичность, были выделены следующие аспекты.

Большинство исследователей понимают профессиональную идентичность как непрерывный процесс интеграции «личных» и «профессиональных» аспектов становления и нахождения в роли педагога. Ф.Гудсон и А.Коул (1994), например, считают, что развитие профессиональной идентичности учителей бывает, как личным, так и профессиональным [15, с. 88].

Профессиональная идентичность не может быть истолкована как постоянное и однократное явление (Д. Колдрон и Р. Смит). То есть она «не является прирожденным качеством, имеющимся у людей, это лишь ощущение самого себя по отношению к другим людям и условиям» (Дж. Антонек, Д. Маккормик, Р. Донато). В этом контексте Д. Колдрон и Р. Смит указали на противоречия между профессиональной деятельностью (личный аспект в преподавании) и структурой (социальная

среда) [16, с. 89].

Идентичность определяется по-разному в зарубежной научной литературе. В некоторых исследованиях по проблемам профессиональной идентичности делается акцент на роль преподавателей (А. Гудсон и А. Коул; Р. Фолькман и Д. Андерсон), или на такие понятия, как рефлексия и самооценка в качестве важных факторов формирования профессиональной идентичности преподавателя [17, с. 80].

Процесс формирования профессиональной идентичности преподавателей – это процесс, который включает в себя большое количество знаний, таких как, знание преподаваемого предмета, умение общаться с обучаемыми, а также знания, специфичные для области науки, с которой преподаватель имеет дело (Дж. Антонек) [17, с. 15].

Один из зарубежных исследователей Д. Бижард, исследовавший профессиональную идентичность, утверждает, что понятие профессиональной идентичности используется исследователями по-разному [18, с. 108].

Автор приходит к выводу, основываясь на них: восприятие профессиональной идентичности преподавателей, как правило, «позитивное», можно выявить положительные и отрицательные воздействия на их профессиональную идентичность, существует тенденция среди учителей воспринимать свою профессиональную идентичность менее позитивно после многолетнего опыта работы, в начале карьеры, преподаватели воспринимают свою профессиональную идентичность относительно низко Профессиональная идентичность представляет собой *непрерывный процесс* интерпретации и переосмысления опыта (А. Керби,1991), понятие, которое соотносится с идеей, что профессиональное развитие преподавателей никогда не заканчивается и может быть рассмотрено как процесс непрерывного обучения (К. Дэй, 1999). Рассматривая профессиональную идентичность как непрерывный процесс, исследователи подразумевают, что он является динамичным, а не стабильным или фиксированным. *Деятельность* является важным элементом профессиональной идентичности, а это означает, что преподаватели должны быть активными в процессе своего профессионального развития. Профессиональная идентичность подразумевает как *личность, так и профессиональное окружение.* М. Мур и Дж. Хоффман выдвинули гипотезу о том, что сильная профессиональная идентичность не даст преподавателям покинуть рабочие места (в высших учебных заведениях), хотя учреждения, в которых они работали, подвергались сильной критике [18, с. 122].

Д. Бижард, Н. Верлуп, Д. Вермунт отмечают, что профессиональная идентичность связана с проблемами преподавания, общими для всех преподавателей, подразумевая тематику предмета, дидактический и педагогической опыт Их исследования показали, что знание восприятия преподавателями различных аспектов их профессиональной идентичности может, быть полезным, помогая им справиться, например, с изменениями в образовании (Д. Бижард, Н. Верлуп, Д. Вермунт, 2000), а также служить в качестве основы для институциональных и образовательных инноваций и что важно извлечь из этого выгоду [18, с. 1].

С. Ласки утверждает, что профессиональная среда, условия влияют на профессиональную идентичность преподавателей. М. Кларк, Э. Хайд и Дж. Дреннан, занимающиеся исследованием профессиональной идентичности преподавателей вуза, отмечают, что изменения в системе высшего образования прибавили сложности в формировании профессиональной идентичности в системе высшего образования. Они считают, что профессиональная идентичность преподавателя вуза — это не устойчивая реальность; а сложный, личностный процесс, который формируется контекстуальными факторами [19, с. 15].

Большинство исследователей, занимающихся изучением профессиональной идентичности преподавателей ВУЗа рассматривают профессиональную идентичность как непрерывный процесс интеграции «личного» и «профессионального» в период становления преподавателем Вуза. (М. Хенкель, М. Коган, 2000; Л. Ачер ,2008; Дж. Кинг, 2009; Р. Винтер, У. О'Донохью, 2012) [20, с. 97].

По мнению Л. Бити (2006), научиться размышлять и развивать рефлексивные навыки имеет важное значение для того, чтобы развить в себе достойные качества преподавателя университета. Предполагается, что преподаватели ВУЗа выполняют различные виды деятельности, в связи с этим во внутривузовском пространстве идентичность преподавателя может вступать в конфликт с идентичностью ученого. Преподаватели высшего учебного заведения не готовы идентифицировать себя в качестве преподавателей, а скорее,воспринимают себя частью сообщества ученых [21, с. 35].

Как считают некоторые зарубежные ученые, молодые специалисты, которые только начинают преподавать в университете без имеющегося опыта преподавания обнаруживают противоречия между различными типами идентичности в новой обстановке и в новых условиях (П. Бойд, К. Харрис, 2010; Л. Гурли, 2011; Э. Шрив, 2011; П. Бойд, К. Смит, 2012). П. Траулер, П. Найт (2000) и Дж. Билот (2010) считают, что культура университета в качестве учебного заведения не играет такую важную роль в формировании идентичности начинающих преподавателей высших учебных заведений, как культуры отдельных социальных групп ВУЗа - факультеты, институты, кафедры и т.д. Р. Винтер, У. О'Донохью (2012), а также Э. Шрив (2011) указывают на взаимное влияние идентичности и культуры высшего учебного заведения в качестве важного аспекта в процессе формирования личности. Поэтому, по их мнению, университеты обязаны способствовать тому, чтобы начинающие преподаватели имели неполную занятость и поддерживать в амбициозных начинаниях, и дать понять, что за это их ценят» [22, с. 8].

Анализируя зарубежный опыт, мы заметили, что были проведены тщательные исследования по вопросам развития профессиональной идентичности (ПИ) школьных учителей (М. Мур, Дж. Е. Хоффман (1988), А. Керби, (1991), Д. Бижарда, Н. Верлупа, Д. Вермунта (2000); Н. Самуэля и Д. Стивенса, А. Флореса, К. Дэй (2006); К. Слоун (2006); Дж. Валсинер (2007); С. Стайнберга (2010); С. Аккерманна (2011), развитие ПИ преподавателей и начинающих преподавателей высших учебных заведений было исследовано в меньших масштабах (М. Хенкель, М. Коган (2000); Л. Арчер (2008); Дж. Кинг (2009); П. Бойд, К. Харрис (2010); Л. Гурли (2011); Э. Шрив (2011); Р. Винтер и У. О'Донохью (2012); М. Кларк, Э. Хайд, Дж. Дреннан (2013). При исследовании понятия профессиональной идентичности преподавателей высших учебных заведений, мы опирались на имеющиеся исследования ПИ, как школьных учителей, так и преподавателей высших учебных заведений.

Итак, понятие профессиональной идентичности преподавателя было определено по-разному или не определено вообще в зарубежных исследованиях, которые мы рассмотрели. Последнее относится к частности к исследованиям профессиональной идентичности школьных учителей. Понятие профессиональной идентичности школьных учителей определено наиболее четко в исследованиях по формированию профессиональной идентичности (Д. Бижарда, Н. Верлупа, Д. Вермунта (2000), Д. Колдрона и Р. Смита; Р. Фолькмана и Д. Андерсона, А. Гудсон и А. Коул (1994). Понятие идентичности, в западной психологии чаще всего соотносится с понятиями «Я-концепция», «Образ-Я», но авторами трактуются поразному, при этом в той или иной степени «Я- концепция» принимается за эквивалент идентичности [23, с. 7].

Нами были проанализированы научные исследования, в том числе англоязычные источники за последние

5 лет, посвященные профессиональной идентичности преподавателя вуза, но, к сожалению, мы не обнаружили определения профессиональной идентичности преподавателя вуза на начальном этапе профессиональной деятельности. На основе проведенного анализа различных отечественных и зарубежных подходов к понятию ПИ и опираясь на исследования А. Керби, К. Дэй, М. Кларк, Э. Хайд, Дж. Дреннана; Е.Р. Ахметшиной, Т.С. Березиной, О.Я. Романишиной, считаем необходимым дать определение данному понятию и рассматриваем профессиональную идентичность преподавателя вуза на начальном этапе педагогической деятельности как сложный процесс непрерывного образования субъекта, в результате которого происходит идентификация себя с профессиональной деятельностью и общностью, понимание и видение себя в определенной профессии, ощущение себя как профессионала в соответствии с интеграционными процессами в вузе и современным заказом общества к институту высшего образования.

Таким образом, можно сказать, что понятие профессиональной идентичности требует пристального внимания со стороны ученых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность как комплексная характеристика соответствия субъекта и деятельности // Психологическое обозрение. 1998. № 2, С. 35–40.
2. Завалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией. // Психология субъекта профессиональной деятельности. М.: Яр ГУ. 2001. № 2, С. 128.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия, 2006. 240 с.
4. Иванова Н.Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство // Мир психологии. 2004. № 2. С. 148–156.
5. Кон И.С. В поисках себя: личность и её самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335с.
6. Поварёнков Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности. Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества Я.: ЯГПУ, 2003. 163с.
7. Яшина А.А. Профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза. Автореферат
8. диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Я.: ЯГУ, 2007.215 с.
9. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность. М.: МОСУ, 2001. 272 с.
10. Ахметшина Е.Р. Профессиональная идентичность преподавателей вузов в условиях стратификации высших учебных заведениях. Автореферат диссертации по социологии. У.: УГТУ, 2013. 220 с.
11. Березина Т.С. Становление профессиональной личности педагога // Педагогическое образование и Наука. 2008. № 7. С. 24–27.
12. Остапенко И.А. Психологический анализ проблемы профессиональной идентичности педагога высшей школы на современном этапе развития образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 132-135.
13. Абайханова Д.Е. Профессиональная идентичность как междисциплинарный феномен // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014.№ 4 (19). С. 9-11.
14. Карымова О.С. Особенности профессиональной идентичности будущих психологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 248-251.
15. 11Гладкова Е.А. Особенности формирования профессиональной идентичности педагогов Ч., 2017.133с.
16. Goodson I.F., & Cole, A.L. Exploring the teacher's professional knowledge: constructing identity and Community // Teacher Education Quarterly.1994. № 21. С. 83–105.
17. Coldron J., & Smith, R. Active location in teachers' construction of their professional identities // Journal of Curriculum Studies. 1999. № 31. С. 711–726.
18. Antonek J.L., McCormick D. E., & Donato, R. The student teacher portfolio as autobiography: Developing a professional identity // The Modern Language Journal. 1997 № 81. С. 15–27.
19. Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. Reconsidering research on teachers' professional identity // Teaching and Teacher Education.2004. № 20. С. 107–128.
20. Beijaard, D. Dilemmas and conflicting constraints in teachers' professional identity development // EARLISIG Professional Learning and Development Conference. 2006. № 11. С. 5-17.
21. King J., Zeta O. Identifying and Advancing Counseling's Unique Professional Identity//Exemplar Walden University, 2015. № 218. С. 17–21.
22. Beatty B. (2000) The Emotions of educational leadership: Breaking the silence // International Journal of Leadership in Education, № 3. С. 331–57.
23. Boyd P. and Harris K. "Becoming a university lecturer in teacher education: expert school teachers reconstructing their pedagogy and identity" Professional Development in Education. 2010. № 36. С. 9–24.
24. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека: монография. М.: УРАО, 2002. 159 с.

Статья поступила в редакцию 02.08.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.8

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПО АКТУАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ КУРСА ИНФОРМАТИКИ

© 2018

Фортыгина Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, психологии и предметных наук
Леонова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: leonova@cspu.ru)

Аннотация. *Цель*: определение структуры профессиональной деятельности учителя информатики по проектированию учебных ситуаций в условиях реализации преемственности современного состояния развития информационных технологий с содержанием учебного предмета информатика. *Методы*: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме актуализации содержания образования, изучение нормативно-методических материалов по рассматриваемой проблеме, обобщение и представление педагогического опыта, анкетирование, формализация и моделирование. *Результаты*: на основе проведенного анализа психолого-педагогических, нормативных и методических источников разработана и представлена структурно-функциональная модель, включающая структурные и функциональные компоненты, критерии и уровни подготовленности учителя информатики к деятельности по проектированию учебных ситуаций с целью актуализации содержания обучения. В качестве основных компонентов структурно-функциональной модели деятельности педагога по актуализации содержания курса информатики выделены следующие: поисковый, аналитический, методический и рефлексивный. *Научная новизна*: в данной статье впервые представлена структура профессиональной деятельности учителя информатики по актуализации содержания школьного курса информатики. *Практическая значимость*: основные положения и выводы настоящей статьи могут послужить основой для научных и педагогических работ по направлению «Теория и методика обучения и воспитания (информатика)».

Ключевые слова: актуализация содержания образования, урок информатики, учебная ситуация, модель деятельности педагога, информационные технологии, профессиональная деятельность педагога, ИКТ-компетентность учителя информатики.

THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER IN THE ACTUALIZATION OF THE COURSE CONTENT OF COMPUTER SCIENCE

© 2018

Fortygina Svetlana Nikolaevna, candidate of pedagogical Sciences, senior lecturer of the «Department of pedagogy, psychology and subject Sciences»
Leonova Elena Anatol'evna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of «Informatics, information technologies and methods of teaching Informatics»
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, 69 Lenina Avenue, e-mail: leonova@cspu.ru)

Abstract. *Purpose*: to determine the structure of the professional activity of the computer science teacher in the design of learning situations in the context of the continuity of the current state of the development of information technologies with the content of the computer science subject. *Methods:* the analysis of psychological and educational literature on the problem of actualization of the content of education, the study of normative and methodological materials on the problem under consideration, the generalization and presentation of pedagogical experience, questioning, formalization and modeling. *Results:* Based on the analysis of psycho-pedagogical, normative and methodological sources, a structural and functional model has been developed and presented, including the structural and functional components, criteria and levels of the computer science teacher's preparedness for designing the learning situations in order to update the teaching content. As the main components of the structural-functional model of the teacher's activity on the actualization of the content of the course of informatics, the following are distinguished: search, analytical, methodical and reflexive. *Scientific novelty:* in this article the structure of the professional activity of the computer science teacher for updating the contents of the school course of informatics is presented for the first time. *Practical significance*: the main provisions and conclusions of this article can serve as a basis for scientific and pedagogical work in the field of "Theory and Methods of Teaching and Education (Informatics)".

Keywords: actualization of the content of education, informatics lesson, educational situation, teacher's activity model, information technologies, teacher's professional activity, ICT competence of the computer science teacher.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одним из инновационных и востребованных школьных предметов в настоящее время является информатика. Именно этот предмет делает школу современной и приближенной к запросам общества. Сегодня информатизация общества идет быстрыми темпами. Все новые разработки из мира компьютерных технологий стремительно проникают в нашу жизнь. Происходит автоматизация самых разнообразных услуг, развитие интернета вещей, искусственного интеллекта. Неодушевленные предметы, ориентированные на взаимодействие, становятся все более совершенными: автомобили, роботы, а с ними отопительные системы и холодильники.

Стремительные изменения, происходящие в мире информационных технологий, и связанное с этим развитие информатики как науки определяет противоречие между существующим содержанием школьного курса информатики, традиционными методами обучения с одной стороны; и ускорением темпов появления новой информации, требованием ФГОС общего образования к развитию личности в условиях становления информационного общества, с другой стороны.

Типичными затруднениями учителей информатики, как показывают результаты опросов и анализа работ педагогов, является неумение осуществлять отбор сведений о современных достижениях науки в соответствии с темой урока. На наш взгляд, одной из причин затруднений является то, что такие сведения чаще всего носят прикладной характер и недостаточно явно соотносятся с теоретическим содержанием учебного предмета. Их включение в учебный материал требует определенных подходов и методов. Умение осуществлять актуализацию содержания курса информатики на основе последних достижений в области информатики следует рассматривать как важную составляющую ИКТ-компетентности учителя информатики.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор. Вопросы, связанные

с формированием содержания школьного курса информатики достаточно широко обсуждаются в педагогическом пространстве. Решению проблемы отбора содержания школьного курса информатики посвящены исследования многих российских ученых [1–12]. В их работах рассматривается специфика общеобразовательного курса информатики, которая заключается в представлении понятий информатики (информационный процесс, информационная модель, информационный объект, информационная технология, информационные основы управления, алгоритм, автоматизированная информационная система, информационная цивилизация и др.), методов работы с информацией (системно-информационный анализ, информационное моделирование, компьютерный эксперимент), связи информатики с другими дисциплинами (математика, инженерия, педагогика и др), математического аппарата при решении задач по информатике и основных способов алгоритмизации данных. Однако, на наш взгляд, авторами недостаточно полно рассматриваются вопросы, связанные с необходимостью актуализации содержания курса информатики и подготовкой педагогов к решению этой проблемы.

Термин «актуализация» часто используется в исследованиях философского и экономического направления. В словаре бизнес-терминов [13] актуализация определена как поддержание данных в актуальном состоянии, т.е. приведение их в соответствие с состоянием отображаемых объектов предметной области. В психолого-педагогической литературе встречается понятие актуализации обучения, которое рассматривается как перевод знаний, навыков и чувств в процессе обучения из скрытого, латентного состояния в явное, действующее [14]; как процесс и результат извлечения (вспоминать, извлекать из долговременной памяти) информации, полученных знаний, и использование их в новых ситуациях [15]; как синтетический акт соотнесения задачи и знаний [16]; как этап занятия, имеющий целью проявление и перевод в состояние активного функционирования обучающимися информации, усвоенной ранее и необходимой для осуществления преемственности с новым учебным материалом [17]. Нами понятие актуализации школьного содержания образования в области информатики рассматривается как осуществление преемственности между учебным предметом и современным состоянием развития информационных технологий.

Содержание обучения информатике регламентируется требованиями ФГОС общего образования к планируемым личностным, метапредметным и предметным результатам освоения основной образовательной программы (ООП) обучающимися. Однако при этом учебный материал и форма его подачи должны соответствовать уровню развития информационного общества, а получаемая обучающимися информация становиться личностно-значимой. Основной формой организации обучения независимо от смены целей и содержания образования остается урок. Эффективность достижения планируемых образовательных результатов обучающимися во многом зависит от применяемых технологий конструирования урока. В связи с новыми требованиями ФГОС общего образования изменилась форма планирования педагогического взаимодействия учителя и обучающихся на уроке. Педагогами стала использоваться технологическая карта урока, качество которой определяется умением педагога ставить цели и педагогические задачи урока, а также обеспечивать их выполнение в ходе урока.

Теоретическое обоснование проблемы проектирования технологической карты урока представлено в работах [18–25]. Проведенный анализ данных работ позволил установить, что процесс проектирования технологической карты представляет собой сложную систему построения взаимоотношений учителя и ученика, включающую совокупность средств и методов процессов обучения и воспитания с целью достижения планируемых результатов. Эффективность достижения образовательных результатов определяется строением и последовательностью этапов урока, в рамках которых проектируются учебные ситуации. Психолого-педагогические аспекты применения учебных ситуаций в проектировании урока рассмотрены в трудах таких ученых как: П.Я. Гальперин [26], И.Я. Лернер [27], А.М. Матюшкин [28], Е.А. Машбиц [29] и др. Анализ перечисленных работ позволил определить учебную ситуацию как минимальную «единицу» образовательного процесса, направленного на освоение учащимися научных знаний. Например, в рамках одной учебной ситуации может быть реализован учет последних достижений в области информационных технологий, т.е. актуализация содержания обучения по информатике. Причем такая учебная ситуация возможна на любом этапе урока: мотивации, изучения нового материала, закреплении приобретенных знаний и умений.

Формирование целей статьи. Целью исследования является определение структуры профессиональной деятельности учителя информатики по проектированию учебных ситуаций в условиях реализации преемственности современного состояния развития информационных технологий с содержанием учебного предмета. При этом в основу построения структурно-функциональной модели деятельности педагога положены 1) ориентация на требования ФГОС общего образования к планируемым образовательным результатам; 2) методы актуализации содержания образования по информатике; 3) технологичность проектирования современного урока.

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее – ФГОС) общеобразовательный курс информатики входит в предметную область «Математика и информатика», обеспечивая активность обучающихся в учебно-познавательной деятельности. Содержание курса «Информатика» направлено на формирование у обучающихся основ естественнонаучного мировоззрения, развитие общеучебных умений и навыков, реализацию результатов информационно-учебной деятельности на основе применения средств информационно-коммуникационных технологий для решения поставленных учебных задач. Курс информатики является непрерывным курсом, включающим в себя: пропедевтический курс начальной и основной школы (2-6-й классы), обучение информатике в основной школе (7–9-й классы) и старших классах (на базовом или углубленном уровне). В основе курса информатики лежит технологическая составляющая, обеспечивающая решение метапредметной задачи, заложенной в ФГОС ООО: воспитание и развитие личности в соответствии с требованиями информационного общества, а также формирование информационно-коммуникационной компетентности у обучающихся, составляющие компоненты которой включены в структуру универсальных учебных действий. Наряду с систематическими знаниями по предмету, большого внимания требует развитие универсальных (метапредметных) умений, которые отражаются в содержании изучаемого материала.

Метапредметные планируемые результаты обеспечивают овладение обучающимися следующих умений: самостоятельно планировать пути достижения целей; владеть информационно-логическими умениями; осуществлять самоконтроль и самооценку; владеть основными универсальными умениями информационного характера; принимать решения; владеть информационным моделированием как основным методом приобретения знаний посредством формирования регулятивных и знаково-символических познавательных универсальных учебных действий. Предметные планируемые результаты отражают структуру учебного предмета: от информации и информационных процессов через моделирование к области применения методов и средств информатики.

Достижение образовательных результатов осво-

ения темы закладывается учителем информатики на этапе проектирования технологической карты урока. Отдельной единицей технологической карты выступает учебная ситуация, которая характеризуется совокупностью параметров, таких, как: тема, класс, универсальные учебные действия, предметные результаты обучения, этап урока, применяемые методы обучения, деятельность учителя и учащихся. Учителю очень важно понимать роль и место каждой учебной ситуации на уроке в реализации поставленных перед ним задач, поэтому ее разработка требует аналитического подхода, связанного с определением конкретных умений, получаемых обучающимися в ходе рассматриваемого этапа урока. Это касается и описания учебной ситуации, предполагающей включение сведений из мира высоких технологий. Важно учитывать тот факт, что развитию обучающегося в современном информационном мире способствуют такие сформированные умения, как самостоятельно ставить задачу, находить методы по ее решению, описывать последовательность шагов на основе применения программных продуктов, приводящих к необходимому результату, адекватно оценивать и применять полученный результат на практике.

Актуализация содержания учебного материала уместна на любом этапе современного урока. Однако особое значение она приобретает на этапе мотивации изучения новой темы, позволяя сформировать интерес у учащихся к изучаемому материалу, а также сформулировать совместно с педагогом проблему и тему урока. Мотивационный блок выступает ключевым элементом в системе учебной деятельности и определяется побуждением к активности участников образовательного процесса. Форму подачи материала здесь отличает доступность, необычность и проблемность, а также предоставление учащимся возможности высказывать разные точки зрения по определенным вопросам. К мотивационным приемам относятся: анализ жизненной ситуации; обсуждение графического изображения или фрагмента видеофильма; демонстрация предмета; работа с высказываниями и понятиями и др.

Основу структуры деятельности учителя информатики по актуализации содержания образования, на наш взгляд, составляют такие действия, как: поиск и отбор информации о новшествах в мире высоких технологий, а также ее обработка и подготовка к включению в содержание урока по определенной теме. Проектирование учебных ситуаций с использованием актуальной информации из области компьютерных технологий требует анализа ее функционального назначения, а выявление функций этой системы, в свою очередь, предполагает анализ ее структуры. Это обстоятельство привело к созданию структурно-функциональной модели. Модель включает структурные компоненты, функциональные компоненты, критерии и уровни подготовленности учителя к деятельности. В качестве структурных выделены следующие компоненты: поисковый, аналитический, методический, рефлексивный. Каждый из этих компонентов соответствуют определенному этапу деятельности учителя и предполагает реализацию определенных функций.

Поисковый этап заключается в фиксации материала о новшестве или событии. Его результатом является описание найденного материала, включающее выходные данные источника информации, дату обращения, полное или фрагментарное описание ситуации и новшества с представлением графических изображений и видеофрагментов. Важно отметить, что выбор источников информации должен осуществляться с точки зрения их достоверности и надежности.

В ходе аналитического этапа необходимо описать роль новых сведений в достижении планируемых предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы учащимися, соотнести сведения с темами курса информатики, учесть требуемые знания по другим учебным предметам.

Результатом методического этапа является включение новых сведений в содержание урока. Для представления учебной ситуации в технологической карте предлагается подробное описание ее содержания и параметров для конкретного урока информатики: тема, класс, универсальные учебные действия, предметные результаты обучения, этап урока, применяемые методы обучения, деятельность учителя и учащихся.

На рефлексивном этапе деятельность учителя по актуализации содержания обучения информатике анализируется с точки зрения трудностей, возникших у обучающихся, выявляется степень их заинтересованности к изучаемому материалу. Учитель делает вывод о целесообразности включения новых сведений для достижения эффективности урока.

Освоение учителем деятельности по актуализации содержания курса информатики требует овладения определенными знаниями и умениями. В качестве критериев, по которым можно судить об уровне его подготовленности, нами выделены такие: способность находить новшества в сфере информационных технологий (далее – ИТ); рациональность выбора темы урока и установления планируемых результатов обучения для выбранного новшества из сферы ИТ; целесообразность проекта учебной ситуации с точки зрения выбранного этапа урока и методов обучения; способность к рефлексии опыта актуализации содержания курса.

В соответствии с выделенными критериями в структурно-функциональную модель включены уровни подготовленности учителя информатики к обновлению содержания курса: репродуктивный, продуктивный и творческий.

Модель деятельности учителя по актуализации содержания обучения информатике позволяет формализовать его деятельность по проектированию учебных ситуаций для урока в соответствии с современными требованиями ФГОС общего образования, что способствует повышению эффективности работы учителя, а, следовательно, и качеству урока. Умение вносить коррективы в содержание обучения, обусловленные новыми направлениями развития информационных технологий, науки «Информатика» следует считать одним из показателей сформированности ИКТ-компетентности учителя информатики, а именно заявленной в профессиональном стандарте педагога предметно-педагогической ИКТ-компетентности.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проектируя замысел современного учебного занятия по информатике в соответствии с требованиями ФГОС общего образования, педагог стимулирует учебные мотивы у обучающихся, активизирует их учебную деятельность, обеспечивает рефлексию. Важная роль при этом отводится актуализации содержания обучения. Формализация деятельности учителя по проектированию учебных ситуаций, предполагающих обращение к новейшим достижениям в сфере ИТ, представленная в работе в виде структурно-функциональной модели, позволяет учителю наиболее эффективно решить поставленную задачу. Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в подготовке методических материалов по актуализации содержания курса информатики с учетом современного состояния развития ИТ и науки «Информатика».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Информатика: учебник для 5 класса / под ред. Босовой Л.Л., Босовой А.Ю. 2-е изд., испр. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 184 с.

2. Бешенков С.А., Ракитина Е.А., Миндзаева Э.В. Курс информатики в современной школе: от компьютерной грамотности к метапредметным результатам // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 1. С. 58–63.

3. Гейн А.Г. Информатика в школе: проблемы со-

держания // Программирование. 2011. Т. 37. № (6). С. 14–18.

4. Кузнецов А.А. Основные направления развития школьного курса информатики // Ученые записки ИИО РАО. 1999. №3. С.7–15.

5. Информатика. 7-9 классы. Рабочая программа. Методические комментарии: учебно-методическое пособие / под ред. Кушниренко А.Г., Леонова А.Г., Зайдельман Я.Н., Тарасовой В.В. М. : Дрофа, 2017. 88 с.

6. Лапчик М.П. Путь информатики в школу: с чего это начиналось // Информатика и образование. 2015. №7 (266). С. 16–23.

7. Могилев А.В. Конструируем современный урок // Народное образование, 2013. №1. С.178–181.

8. Информатика. Программа для начальной школы: 2-4 классы / под ред. Матвеевой Н.В., Цветковой М.С. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. 133 с.

9. Лапчик М.П., Леонов А.Г., Первин Ю.А. Элементы программирования в непрерывном курсе школьной информатики // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т.3. №1. С. 45–50.

10. Информатика. Программа для начальной школы: 3–4 классы / под ред. Плаксиной М.А., Цветковой М.С. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. 108 с.

11. Информатика. 7–9 классы: методическое пособие / под ред. Полякова К.Ю., Еремина Е.А. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2016. 80 с.

12. Информатика. Сборник рабочих программ. 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / под ред. Рудченко Т.А., Семёнова А.Л.. М.: Просвещение, 2014. 55 с.

13. Словарь бизнес-терминов. Академик.ру.2001. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://dic.academic.ru/contents.nsf/business/

14. Коджаспирова Г.М., Коджаспирова А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 176 с.

15. Педагогический словарь: справочное издание / авт.-сост. Андриади И.П., Темина С.Ю. М.: ИНФРА-М, 2016. 224 с.\

16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер. 2000. 712 с.

17. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.

18. Аксёнова И.В. Технологическая карта урока как необходимое условие работы учителя в рамках введения ФГОС // Региональное образование: современные тенденции. 2014. № 2 (23). С. 84–89.

19. Голодная Л.М. Технологическая карта урока как новый вид методической продукции для проектирования учебного процесса // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 16. С. 26–27.

20. Горобец Л.Н., Слюнкова В.Н. Технологическая карта урока как инструмент формирования универсальных учебных действий учащихся // Методический поиск: проблемы и решения. 2013.№ 2 (15). С. 42–48.

21. Ларина Н.П. Технологическая карта урока как проект учебного процесса // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2016. № 4 (10). С. 190–193.

22. Логвинова И.М., Копотева Г.Л. Конструирование технологической карты урока в соответствии с требованиями ФГОС // Управление начальной школой: Качественное образование с первой ступени: журнал. 2011. N 12. С. 12–18.

23. Марчукова О.Г. Проектирование современного урока. Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений. Тюмень, 2012.

24. Мурзина Н.П. Проектирование современного урока в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта педагога // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ: ежемес. науч.-метод. и психол.-пед. журн. 2014. № 6. С. 5–12.

25. Петерсон Л.Г. Дидактическая система деятельностного метода «Школа 2000…» как механизм реализации стандартов второго поколения // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2013. №5. С.3–9.

26. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. М.: Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.

27. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.

28. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учебное пособие / под ред. канд. психол. наук Матюшкиной А.А. М.: КДУ, 2009. 190 с.

29. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: (Педагогическая наука - реформе школы). М.: Педагогика, 1988. 192 с.

30. Работа подготовлена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 04.06.2018 г. № 1/335 по теме «Модель формирования ИКТ-компетентности у будущего учителя информатики».

Статья поступила в редакцию 24.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: АСПЕКТ ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЕ

© 2018

Лесникова Светлана Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент
Леухова Мария Геннадьевна, кандидат исторических наук, доцент
Кемеровский государственный университет
(650000, Россия, Кемерово, ул. Красная, 6, e-mail:leukhova@kemsu.ru)

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования профессионального самоопределения молодежи в современных социально-экономических условиях. Успешная профессиональная карьера во много предопределена сформированностью профессионального самоопределения и его результатом – профессиональной идентичностью. Профессиональное самоопределение студентов в условиях высшего образования рассматривается как процесс и как результат профессионального выбора, при этом под результатом понимается готовность к осознанию данного акта, а под процессом – поэтапное формирование этой готовности. Ситуация на рынке труда осложняет профессиональный выбор, в связи с чем, для профессионального развития и реализации своих профессиональных планов и намерений следует проектировать свой путь в профессии и профессиональную карьеру, и при этом соотносить себя с образом Я-специалист. Представлены результаты изучения отношения студентов к карьере, которые сложно охарактеризовать однозначно. Выявлена установка студентов на увеличение зарплаты, улучшение статуса и получение интересной работы. Большинство опрошенных студентов признались, что их жизненные планы могут меняться под воздействием социально-экономических изменений в обществе и для подавляющего большинства студентов имеет значение, поднимутся они по карьерной лестнице или нет. Определена склонность к моделированию карьеры, студенты осознают, что для продвижения по службе им следует заниматься планированием и саморазвитием. Обладание респондентами компетенциями для работы по выбранной специальности, хорошее к ней отношение также являются предпосылками более успешного планирования карьеры. Предложены направления деятельности по формированию профессионального самоопределения студентов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, формирование, профессиональная идентичность, студенты, профессиональная карьера, отношение.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF UNIVERSITY STUDENTS AS THE CONDITION OF PROFESSIONAL IDENTITY: THE ASPECT OF ATTITUDE TO THE PROFESSIONAL CAREER

© 2018

Lesnikova Svetlana Leonidovna, PhD in Pedagogy, Associate Professor
Leukhova Maria Gennadievna, PhD in History, Associate Professor
Kemerovo State University
(650000, Russia, Kemerovo, Krasnay Street, 6, e-mail: lesnikova_cl@mail.ru)

Abstract. The article actualizes the problem of formation of youth professional self-determination in modern social and economic conditions. A successful professional career is largely predetermined by the formation of professional self-determination and its result – professional identity. Professional self-determination of students in higher education is viewed as a process and as a result of professional choice, while the result is understood as readiness to realize this act, and the process is understood as the gradual formation of this readiness. The situation in the labour market complicates the professional choice, and therefore, for professional development and implementation of the professional plans and intentions, one should design the way into the profession and professional career, and at the same time relate oneself to the image of the I-specialist. The article presents the results of studying the students' attitude towards a career that are difficult to characterize unequivocally. The students' ambitions to increase wages, improve the status, and receive interesting work are revealed. The majority of the interviewed students admit that their life plans can be changed under the influence of socio-economic changes in the society; and for the overwhelming majority of students it matters whether they progress up the career ladder or not. The inclination to career modeling is defined; students realize that they need to be engaged in planning and self-development for their promotion. The possession of competencies in the chosen job, good attitude to it are also prerequisites for more successful career planning. The activities for the formation of students' professional self-determination are proposed.

Keywords: professional self-determination, formation, professional identity, students, professional career, attitude.

Современная социально-экономическая ситуация в нашем обществе свидетельствует о ликвидации жизненной предопределенности, что влечет необходимость формирования мобильного и «гибкого» профессионального самоопределения молодежи. Сегодняшний выпускник образовательного учреждения должен быть готов к неоднократной смене профиля деятельности, и при этом он должен достаточно быстро к ней адаптироваться.

Являясь составной частью жизненного самоопределения, профессиональное самоопределение выражает отношение личности к профессиональной среде и способ её самореализации. По большому счету, это сложный путь развития и согласования личностных и профессиональных потребностей, который затрагивает длительный трудоспособный жизненный период.

Проблема профессионального самоопределения представлена в исследованиях Е.И. Головахи, Н.Э. Касаткиной, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, Н.С. Пряжникова, Н.Н. Чистякова, С.Н. Чистякой и др.

Е.А. Климов отмечает, что профессиональное самоопределение является важным проявлением психического развития, формирования себя как полноценного участника сообщества «делателей» чего-то полезного, сообщества профессионалов [1]. Он выделяет два уровня профессионального самоопределения: гностический (перестройка сознания и самосознания) и практический (реальные изменения социального статуса человека).

Профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии и продолжается практически весь трудоспособный период жизни, так как человеку периодически приходится решать проблему профессионального выбора (профессиональное обучение, выбор варианта повышения квалификации, профессиональная переподготовка, смена места работы и пр.) – во многом это определяется ситуацией на рынке труда.

Профессиональное самоопределение студентов в условиях высшего образования мы рассматриваем и как процесс и как результат профессионального выбора, при этом под результатом мы понимаем готовность к осознанию данного акта, а под процессом – поэтапное формирование этой готовности [2]. Обучающимся необходимо самостоятельно выбирать сферу профессиональ-

ной деятельности, учитывая не только и не столько свои интересы, сколько потребности общества и рынка труда, требования работодателей.

Студенты становятся авторами проекта своего профессионального развития. Выбирая профессиональный путь, они соотносят себя с образом Я-специалист и воспринимают образ-Я как специалиста. В связи с чем, проявляются непрерывность и динамичность данного процесса.

Профессиональное самоопределении тесно связано с профессиональной идентичностью [3-12]. Следует заметить, несмотря на растущий интерес к проблематике профессионального самоопределения и профессиональной идентичности, сложно однозначно представить эту связь и рассмотреть роль каждого из этих феноменов в профессиональном становлении и профессиональном развитии. Во многом это объясняется разнообразными теоретико-методологическими подходами к рассмотрению дефиниций.

Л.Б. Шнейдер рассматривает профессиональную идентичность как «…результат процессов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации, проявляющийся в осознании себя представителем в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества, определенная степень отождествления-дифференциации себя с «Делом» и «Другими», проявляющаяся в когнитивно-эмоционально-поведенческих самоописаниях «Я»» [13, с. 49].

По мнению Ю.П. Поваренкова, профессиональная идентичность – это явление системное, динамичное, тесно связанное с другими элементами профессионального развития человека: профессиональным самоопределением, профессиональной самооценкой, профессиональной деформацией [14].

Н.Л. Иванова отмечает, что профессиональная идентичность – это интегративное понятие, в котором выражается взаимосвязь когнитивных, мотивационных и ценностных характеристик личности, обеспечивающих ориентацию в мире профессий, профессиональном сообществе и широком социальном окружении, позволяющих более полно реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности, а также прогнозировать возможные последствия профессионального выбора и намечать перспективы собственного развития. Профессиональная направленность и самосознание (идентичность) являются важнейшими показателями профессионального развития [15; 16].

В аспекте рассмотрения проблемы профессиональной идентичности как результата профессионального самоопределения определенный интерес для нас представляло исследование отношения студентов к профессиональной карьере.

Цель исследования: изучение отношения студентов к профессиональной карьере.

В анкетировании участвовали 600 человек, в частности, 52 % – это студенты 1-го и 2-го курсов, 48 % – студенты 3-го и 4-го курсов Кемеровского государственного университета. Среди респондентов 72 % девушек и 28 % юношей.

Метод сбора информации: групповой анкетный опрос. Метод обработки информации: пакет программ IBM – SPSS Statistics Base.

Представляем результаты изучения отношения студентов к профессиональной карьере.

Анализ представлений о своей профессии позволил выявить восприятие студентами будущей профессии, прежде всего, как источника средств существования. Так считает 36 % респондентов. Еще два варианта трактовки – «комбинации видов деятельности людей, предоставляющие им предпосылки материального обеспечения и активного включения в структуры общественной жизни» и «комбинации видов деятельности людей, создающие предпосылки удовлетворения потребностей, самосохранения и самовыражения» получили в опросе по 21 % голосов.

Выбор профессии основная часть респондентов (83 %) осуществляла самостоятельно. Оценка осознанности данного выбора показала, что чуть менее половины студентов точно знала, на какое направление подготовки поступать (45 %), остальные к моменту поступления в вуз, в лучшем случае, определились только с профилем будущей профессиональной деятельности (33 %).

Будущая специальность представляется студентам, в основном, не очень определенно (четкое представление – только у 43 % опрошенных), но это не помешало большинству опрошенных (81 %) отмечать у себя в определенной степени наличие набора компетенций для работы по профилю подготовки (твердо уверены в их присутствии 21 %), а также считать свою специальность перспективной в плане возможности карьерного роста (75 %) и востребованной на рынке труда (75 %). При этом к окончанию обучения в вузе студентов, которые четко ориентируются в своей специальности, становится больше – 45 %.

Профессиональные ожидания респондентов связаны, прежде всего, с интересным содержанием работы по специальности (55 %) и хорошим заработком (45 %). В том, что после окончания вуза будут работать в соответствии с полученным дипломом, уверены 61 % опрошенных, у остальных позиция в основном неопределенная, но выбранным профилем подготовки большинство студентов в некоторой степени удовлетворены (83 %).

В процессе исследования выявлено, что примерно каждый третий студент совмещает учебу с работой или находится в поиске работы. Самая распространенная причина отрыва от учебы – материальные сложности (50 %). Имеет значение и стремление определиться с трудоустройством после окончания учебы (41 %), приобретение опыта трудовых отношений в целом (20 %) и по профилю подготовки (35 %).

После окончания КемГУ студенты планируют реализовать различные способы трудоустройства, основными среди которых являются помощь родственников, друзей, знакомых (53 %) и преподавателей КемГУ (51 %), а также посредством рассылки резюме (39 %). В целом, при выборе работодателя студенты в первую очередь будут ориентироваться на «размер зарплаты» (значимость этого фактора оценена на 4,65 балла), «наличие премий и бонусов по результатам работы» (4,46 балла), «возможность быстрого роста зарплаты» (4,39 балла). Оценка карьерных факторов зависит от особенностей самой карьеры: «необходимость наличия четкой карьерной лестницы» получило более четырех баллов – 4,21, что поставило её на шестую строку в перечне из двадцати двух факторов, а «горизонтального роста» – всего 3,65 балла (семнадцатая строка).

На момент проведения анкетирования большинство студентов (63 %) не имели гарантию трудоустройства, что, видимо, и определило позитивное отношение большинства респондентов (62 %) к директивному распределению выпускников вузов. С одной стороны, это можно расценивать, как отсутствие у основной части опрошенных стремления самим выстраивать карьерную линию, но, с другой стороны – готовность работать по профилю подготовки при условии содействия трудоустройству.

Для профессионального самоопределения важно, чтобы молодой человек был готов к самостоятельному и осознанному планированию, корректированию и реализации личностного и профессионального развития.

Подавляющее большинство студентов (90 %) с разной степенью уверенности признают значимость разработки стратегии достижения целей. Ставят их перед собой практически все респонденты, но с разной частотой. Постоянным этот процесс является у 53 % опрошенных. Поставленные цели, как правило, имеют обозначенные сроки («всегда» – 32 % опрошенных, «иногда» – 54 %).

С тем, что следует рационально планировать свою

жизнь согласно большинство опрошенных (90 %), но есть и полярные точки зрения. Основная часть респондентов смогла вполне определенно поделиться своими планами на ближайшие пять, десять и более лет, и эти планы, конечно же, существенно зависят от курса обучения. Таблица 1 содержит результаты сравнительного анализа, показывающего, у какого курса тот или иной пункт плана получил наибольшее количество голосов.

Таблица 1 – Данные сравнительного анализа планов студентов на будущее в зависимости от курса обучения

Планы	*Курс обучения, на котором соответствующие планы наиболее распространены (% от числа ответивших на данном курсе)*		
	На ближайшие 5 лет	От 5 до 10 лет	Свыше 10 лет
– продолжить образование, в т.ч. получить второе высшее, повысить квалификацию	3–4 курсы (69)	1–2 курсы (31)	1–2 курсы (11)
– основать свое дело	3–4 курсы (12)	-	1–2 курсы (38)
– работать по специальности в коммерческих структурах	1–2 курсы (14)	1–2 курсы (36)	-
– работать по специальности в госструктурах	-	1–2 курсы (32)	-
– работать не по специальности в коммерческих структурах	3–4 курсы (26)	-	-
– работать не по специальности в госструктурах	-	-	-
– построить карьеру	3–4 курсы (47)	1–2 курсы (42)	1–2 курсы (32)
– уехать за границу учиться	3–4 курсы (52)	1–2 курсы (56)	-
– уехать за границу работать	-	-	1–2 курсы (36)
– посвятить себя дому, семье	3–4 курсы (29)	1–2 курсы (39)	1–2 курсы (39)
– завести детей (ребенка)	3–4 курсы (34)	1–2 курсы (47)	1–2 курсы (27)
– заняться научно-исследовательской работой	1–2 курсы (25)	-	1–2 курсы (24)
– остаться работать в организации, где подрабатываю	-	1–2 курсы (7)	-
– нет планов	-	-	-
– затрудняюсь ответить	-	-	-

В таблице 2 представлена в порядке убывания значимости (до 20 %) структура планов студентов на будущее.

Таблица 2 – Планы студентов на будущее (в порядке убывания значимости) в зависимости от курса обучения, (% от числа ответивших на каждом курсе)

Курсы	Планы студентов		
	на ближайшие 5 лет	от 5 до 10 лет	свыше 10 лет
1–2 курсы	образование (62); работа по специальности в коммерческих структурах (39) и государственных структурах (35); карьера (34); НИР (25)	дети (47); карьера (42); семья (40); свое дело (37); работа по специальности в коммерческих структурах (36); работа по специальности в государственных структурах (32); образование (30); работа за границей (19)	дом, семья (40); своё дело (38); работа за границей (36); карьера (32); дети (27); наука (20)
3–4 курсы	образование (69); карьера (45); работа по специальности в коммерческих структурах (39), в государственных структурах (34); дети (34); дом, семья (28); работа не по специальности в коммерческих структурах (26); НИР (20); работа не по специальности в государственных структурах (19)	дети (42); карьера (39); своё дело 39); дом, семья (30); работа по специальности в коммерческих структурах (23); по специальности в государственных структурах (20)	своё дело (31); дом, семья (30); работа за границей (26); карьера, наука (по 24)

Таким образом, данные таблиц 1 и 2 позволяют нам утверждать, что жизненные планы студентов в различных подвыборках имеют свои особенности. В среднем у каждого студента в плане на ближайшую пятилетку по 3,3 пункта, на 5–10 лет – по 3,1, свыше 10 лет – по 2,5 пункта, т. е. наиболее насыщены планами промежутки до 5 лет и от 5 до 10 лет, что свидетельствует об ограниченности жизненных планов во времени. Большинство опрошенных студентов (62 %) признались, что их жизненные планы могут меняться под воздействием социально-экономических изменений в обществе.

Необходимость планирования своей профессиональной карьеры, так или иначе, осознают большинство студентов (89 %), но сами занимаются этим далеко не все (55 %). Основная часть респондентов уверены, что возможность карьерного продвижения зависит, прежде всего, от самой личности, а именно от профессиональной компетентности (её отметили 63 % опрошенных) и личностных качеств (54 %). В связи с этим, для продвижения по карьерной лестнице в первую очередь они готовы периодически повышать уровень квалификации – 71 %, много, упорно работать – 58 %, быть активными и предприимчивыми – 54 %), получить второе высшее образование – 49 %. Есть и те, кто для этих целей собирается «налаживать хорошие отношения с начальством» (41 %) и даже «нарушить закон» (5 %).

Половая принадлежность не оказывает заметного влияния на продвижение по карьерной лестнице – это наиболее распространенное мнение среди респондентов (48 %), но среди остальной части опрошенных преобладает мнение, что мужчинам достигать карьерных вершин проще (38 %). Главная цель построения карьеры – это «возможность большего заработка» (78 %). По мнению респондентов, успешная карьера обеспечивает «статус» (39 %), «стабильность» (37 %), «дает власть» (36 %). Меньшая доля респондентов рассматривают результаты карьерных устремлений людей как «расширение горизонтов», «профессиональный рост» (по 30 %), «желание доказать себе, что можешь больше» (по 23 %). В целом, для социального продвижения, прежде всего, в настоящее время необходимы «протекция, связи» (так считают 56 % опрошенных), «деньги» и «предприимчивость» (по 41 %), «умение общаться с людьми» (40 %), «хорошее образование» (34 %).

Определение жизненных ценностей респондентов показало, что «карьера» занимает седьмое место (она значима для 31 % опрошенных) в перечне из двенадцати пунктов. Более приоритетными являются «семья» (70 %), «домашний очаг» (61 %), «интересная работа» (58 %), «материальное благополучие» (57 %), «общение с друзьями» (37 %) и «хорошее здоровье» (31 %). Но, в целом, для подавляющего большинства студентов (87 %) имеет значение, поднимутся они по карьерной лестнице или нет.

Таким образом, отношение студентов к карьере нельзя охарактеризовать однозначно. С одной стороны прослеживается установка не на карьерный рост как таковой, не на собственно профессиональную карьеру (так как предпочтения по функциональной нагрузке выражены слабо, нет явного стремления к усложнению задач), а на увеличение зарплаты, улучшение статуса, получение интересной работы (что, впрочем, является уже довольно естественным для новых поколений, ориентирующихся на ценности рыночной экономики). Но, с другой стороны, есть основания предполагать, что имеется склонность к моделированию карьеры, прослеживается довольно «правильный» путь развития – студенты осознают, что для продвижения по службе им следует заниматься планированием и саморазвитием. Так как принцип «образование на всю жизнь» остался в прошлом, необходимо ставить перед собой конкретные цели, обозначать сроки их достижения. Обладание респондентами компетенциями для работы по выбранной специальности, хорошее к ней отношение также являются предпосылками более успешного планирования карьеры.

Полученные результаты позволяют нам выделить несколько направлений деятельности по формированию профессионального самоопределения, в том числе:

– реализация на этапах профессионального самоопределения системы профориентационных мероприятий, позволяющих абитуриентам, студентам и выпускникам идентифицировать себя в мире профессий;

– психолого-педагогическое сопровождение формирования профессионального самоопределения студентов (диагностика профессионально важных качеств личности, профессиональное консультирование, определение уровня социально-психологической адаптации, содействие в трудоустройстве и развитии профессиональной карьеры и др.);

– разработка и реализация образовательных программ профессионального обучения и программ дополнительного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М., 2004. 304 с.
2. Лесникова С.Л. Формирование профессионального самоопределения студентов классического университета в процессе изучения предметов психолого-педагогического цикла: автореф. дис. … канд. пед. наук. Кемерово, 2000. 23 с.
3. Разуваев С.Г., Разуваев И.С. Профессиональная социализация и профессиональное самоопределение обучающихся в многоуровневом образовательном комплексе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 99-102.
4. Иванова Т.Н. Профессиональное самоопределение выпускников школ как фактор эффективного дальнейшего обучения в системе среднего профессионального и высшего образования // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 100-102.
5. Валитова Е.Ю. Система педагогической поддержки профессионального самоопределения студентов в образовательном пространстве вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2016.№ 3 (26). С. 9-15.
6. Платонова Р.И., Антонова В.Н. Педагогическая поддержка учащихся в профессиональном самоопределении // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 25-29.
7. Карпова О.Л., Найн А.Я. Развитие профессионального самоопределения студента на основе смыслообразовательной деятельности // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 230-233.
8. Остапенко И.А. Психологический анализ проблемы профессиональной идентичности педагога высшей школы на современном этапе развития образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 132-135.
9. Абайханова Д.Е. Профессиональная идентичность как междисциплинарный феномен // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014.№ 4 (19). С. 9-11.
10. Карымова О.С. Особенности профессиональной идентичности будущих психологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 248-251.
11. Аверкин М.Г. Экономические предпосылки формирования социальной идентичности в современном обществе // Вестник НГИЭИ. 2016. № 5 (60). С. 129-137.
12. Фирсова Т.А. Профессиональное самоопределение студентов в условиях обучения в вузе // Самарский научный вестник. 2014. № 1 (6). С. 118-120.
13. Шнейдер Л.Б. Личностная, тендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностика. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.
14. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
15. Иванова Н.Л. Самоопределение личности в бизнесе: Монография. М.-Ярославль: Изд-во: МАПН – «Аверс-Плюс», 2007. 204 с.
16. Иванова Н.Л. Профессиональная идентичность в современных исследованиях // Вопросы психологии. 2008. № 1. С. 89–101.

Статья поступила в редакцию 01.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37

АРТПЕДАГОГИКА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

© 2018

Маковец Людмила Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Музыкально-художественное образование»
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (660060, Россия, Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89, e-mail: makovez@mail.ru)

Аннотация. В современных условиях переход к артпедагогике имеет особую актуальность. Система государственных стандартов образования при всех своих очевидных плюсах имеет слабые стороны: в ней почти не остается места широкому, «избыточному», творческому подходу. Воспитание и обучение всесторонне развитой личности возможно лишь в условиях полифонической образовательной среды, изобилия приемов и методов обучения, разнонаправленного творческого процесса, в который включены не только педагоги и тьюторы, но и сами ученики. Суть артпедагогики состоит в интеграции искусства, педагогики, психологии для воспитания, обучения, развития, поддержки растущей личности. При этом искусство становится неким посредником, который обеспечивает психолого-педагогические условия восприятия, осмысления, закрепления педагогического содержания. Вместе с тем, артпедагогика помогает изучению искусства. Педагогика искусства имеет богатый потенциал для успешного решения задач художественного образования, который пока используется недостаточно, имеет спонтанный и эпизодический характер по ряду причин. Из них главные: откровенное непонимание ценности и возможностей художественного образования; малое время, отведенное для преподавания художественного цикла; бедное и не вполне отвечающее специфике времени предметное наполнение этого цикла. К числу таких причин относится и недостаточная подготовка учителей и педагогов к творческой инновационной работе. Эту ситуацию может исправить целенаправленное обучение педагогических кадров как в основном курсе высшего образования, так и в магистратуре по профилю артпедагогики.

Ключевые слова: артпедагогика, условия развития творческого потенциала личности, искусство, восприятие искусства, магистратура.

ART PEDAGOGY AS A MEANS OF REALIZING PERSONALITY IN THE EDUCATIONAL SPACE

© 2018

Makovets Lyudmila Anatolyevla, candidate of pedagogical science, associate professor, head of the Department «Music and Arts Education»
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev (660060, Russia, Krasnoyarsk, Ada Lebedeva street, 89, e-mail: makovez@mail.ru)

Abstract. In modern conditions, the transition to art pedagogy is of particular relevance. The system of state educational standards, with all its obvious advantages, has its weak points: there is almost no room for a broad, “excessive” creative approach. The upbringing and education of a fully developed personality is possible only in conditions of a polyphonic educational environment, an abundance of ways and means of teaching, and a multidirectional creative process, which includes not only teachers and tutors, but also the students themselves. The essence of art pedagogy is the integration of art, pedagogy, educational psychology, training, development, and support for a growing personality. At the same time, art becomes a kind of intermediary, which provides psychological-pedagogical conditions for perception, comprehension, and consolidation of pedagogical content. At the same time, art pedagogy helps one to study art itself. The pedagogy of art, while having a rich potential for successfully solving the problems of artistic education, is still inadequately used and has, for several reasons, only a spontaneous and episodic presence in today’s educational system. Of these reasons, the main ones are: a frank misunderstanding of the value and possibilities of art education; the short time allocated for teaching of the artistic curriculum; the poor content of this curriculum, which is not fully relevant to current times. Among these reasons is insufficient training of teachers for the work of creative innovation. This situation can be corrected by the purposeful training of pedagogical personnel, both in the main course of higher education and in the masters programs in the field of art pedagogy.

Keywords: creative thinking, factors and conditions for development of creative thinking, art, perception of art, masters programs.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Преподавание искусства в российской школе сегодня находится на периферии образовательного процесса - несмотря на огромный обучающий потенциал. Артпедагогика как новое направление школьного образования может изменить ситуацию, причем в современную эпоху существуют все предпосылки к ее активному внедрению.

Споры о необходимости реформы школьного образования в России не утихают десятилетиями, и подходы к обучению подчас меняются на протяжении одной ученической жизни. Стремительно преобразуя практику учебно-воспитательного процесса, свою лепту вносит и технологическая революция с ее тотальным проникновением информационных технологий.

В этих условиях артпедагогика видится одним из самых актуальных направлений современной педагогической науки — как способ компенсировать растущую стандартизацию и «технократизацию» образования, воспитать личность с широкими воззрениями и эстетическим вкусом, сделать ученика центром преобразований. Вместе с тем, именно сейчас, сложились все условия для активного внедрения артпедагогики в образовательный процесс.

Ни петь, ни рисовать: творческие предметы в современной школе.

Еще в древности великие мыслители Аристотель, Демокрит, Пифагор, Платон определяли искусство как источник становления гармонии и порядка не только во всей вселенной, но и в человеческой душе. О педагогических возможностях искусства писали в своих работах Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и другие [1, 2].

Искусство определяющим образом участвует в формировании личности человека — прежде всего, ее эмоциональной сферы. Но не только: оно обогащает познавательную деятельность, сокращает время приобретения знаний, умений и навыков. Кроме того, искусство дает возможность выработать собственную систему ценностей, понять свое место в социуме. В целом воздействие искусства направлено на социализацию личности [3].

Казалось бы, в системе школьного образования в России всегда учитывались необходимость художественного обучения ребенка, развития его творческих

способностей. Так и федеральный компонент действующего в настоящее время государственного стандарта начального и основного общего образования (2004 года) включает в качестве обязательных предметов изобразительное искусство и музыку. Фактически их преподавание осуществляется до 7–8 класса, в некоторых случаях уступая место предмету мировая художественная культура (МХК).

Однако, несмотря на длительный период преподавания, искусство присутствует в школе на уровне «биологического минимума». Занятия им дети воспринимают как необязательные и неважные. Как, впрочем, и родители, которые сами недостаточно приобщены к искусству: многие из них охотно заменили бы эти предметы на что-нибудь «более нужное» для того, чтобы ребенок стал «конкурентоспособным на рынке». Необязательность и «второсортность» предметов искусства подчеркивается отсутствием аттестации по ним. Прослеживается и направленность государственной образовательной политики на постепенное сокращение художественного цикла в общеобразовательной школе. Таким образом, в условиях преобладающего сегодня отношения к художественной культуре соответствующий цикл школьных дисциплин не может рассчитывать на уважительное к себе отношение и закономерно оказывается на третьем плане: и по статусу учителей, и по учебному времени, отводимому на него, и с точки зрения заботы о его оснащенности, о его действительном, а не номинальном присутствии в конкретной школе, и по отношению к нему всех участников и руководителей образовательного процесса [1].

Артпедагогика - возвращение к личности.

Изменить отношение к предметам художественного цикла, сделать искусство значимым инструментом современного образования может внедрение в широкую практику школьного обучения одной из инновационных педагогических технологий, которая сейчас в России находится лишь на стадии формирования, — артпедагогики. Это самостоятельная отрасль педагогической науки, изучающая закономерности воспитания и развития человека средствами искусства.

В современных условиях переход к артпедагогике имеет особую актуальность. Общий курс на стандартизацию образования, его формализацию, «осушение», создание неких алгоритмов и даже шаблонов наблюдается уже в начальной школе. Однако система государственных стандартов образования при всех своих очевидных плюсах имеет слабые стороны: в ней почти не остается места широкому, «избыточному», творческому подходу. Все, что выходит за рамки стандарта, определенного набора необходимых знаний и компетенций, часто остается без внимания учителя. Между тем воспитание и обучение всесторонне развитой личности возможно лишь в условиях полифонической образовательной среды, изобилия приемов и методов обучения, разнонаправленного творческого процесса, в который включены не только педагоги и тьюторы, но и сами ученики.

Внедрение в образовательный процесс артпедагогики — один из способов создания такой среды. Искусство как способ самоисследования и творческого развития незаменимо в воспитании современного ученика. Суть артпедагогики состоит в интеграции искусства, педагогики, психологии для воспитания, обучения, развития, поддержки растущей личности. При этом искусство становится неким посредником, который обеспечивает психологические условия восприятия, осмысления, закрепления педагогического содержания.

Стоит особо подчеркнуть, что задачи и функции артпедагогики выходят далеко за рамки существующих программ художественного воспитания: ее целью является не обучение ребенка, например, рисованию или основам музыкальной грамоты, а развитие его способностей к самовыражению, самопознанию, к приобретению коммуникативных навыков.

Вместе с тем, артпедагогика помогает изучению искусства, познанию его истории и теории, овладению практическими навыками организации коммуникации: художественного восприятия и переживания произведений живописи, литературы, музыки, практическими умениями использовать мощный образовательный и эстетический развивающий потенциал искусства, художественно-творческой деятельности, исследовательскими компетенциями. Артпедагогика помогает развивать у детей воображение, внимание, творческое мышление, умение свободно выражать свои чувства и настроения, работать в коллективе.

По мнению Н.Ю. Сергеевой, занятой изучением этого направления педагогики, «предмет артпедагогики в общем виде можно определить, как становление человека средствами искусства и художественной деятельности в образовательном пространстве» [4].

А.А. Мелик-Пашаев убежден, что «в обществе, претендующем на какой-то уровень духовности и культуры, основы художественного развития должен получить каждый человек, и нигде, кроме общеобразовательной школы обеспечить это невозможно. Полноценное художественное образование сохраняет целостность личностного развития ребенка. Поэтому заботой мастеров художественной культуры должно стать не только специальное образование (музыкальное, актерское, художественно-изобразительное, литературное и т.д.), а в первую очередь общее художественное образование. Именно от его преобразования зависит и статус художника в России, и самое существование высокой отечественной культуры, которое сейчас находится под очевидной угрозой» [1].

Пора перемен: новые возможности.

Между тем сегодня возможности получить общее художественное образование и ввести артпедагогику в практику школьного образования широки как никогда. В распоряжении преподавателя в цифровую эпоху находятся любые художественные источники: собрания шедевров мировой живописи, текстовых памятников на всех языках, великие спектакли и шедевры мирового кинематографа, музыкальные произведения любых композиторов мира в разнообразных вариантах исполнения.

Современному учителю не требуется обладать энциклопедической памятью (свойством, которое присуще, к сожалению, лишь небольшому проценту людей), — каждый человек сегодня в любой момент времени владеет всем художественным наследием мира благодаря интернету.

В школе мировая сеть становится удобным инструментом получения знаний, причем в мультимедийной форме, позволяющей донести информацию до ученика самым наглядным способом. При этом возможен очень быстрый ответ на любой запрос, а благодаря интерактивности цифровых источников у учащихся создается эффект присутствия, сотворчества, личной причастности к шедеврам и образцам классической культуры.

Важно, что виртуальные богатства сегодня адекватно дополняются материальными возможностями: ученики могут работать с огромным разнообразием художественных материалов, пробуя себя в различных техниках, если речь идет, к примеру, об обучении рисованию. Так, на дополнительных занятиях ученики младших классов одной из средних школ Центрального района города Красноярска пробуют создавать работы в импрессионистской технике, в технике фовизма, рисовать пастелью на специальной бумаге, выполнять гравюры в технике граттажа и многое другое.

Здесь подчеркнем еще раз, что артпедагогический подход приемлем не только при преподавании предметов художественного цикла — это выход за рамки традиционного обучения, использование огромного багажа, «бэкграунда» или, выражаясь языком интернета, перекрестных ссылок даже в обучении математике, био-

логии, химии, русскому языку и другим дисциплинам.

Еще одна особенность нынешнего времени, которая создает возможности для развития артпедагогики, — расцвет музеев и выставочных площадок, который происходит и в Красноярске. Сегодня в городе насчитываются десятки мест, открытых для проведения уроков по любым предметам школьной программы: Краеведческий музей и его филиалы, включая библиотеку им. Г.В. Юдина, Художественный музей им. В.И. Сурикова, новый Музей истории железной дороги, Дом-музей П.А. Красикова и многие другие, которые не только регулярно обновляют экспозиции, но и имеют свой набор образовательных и просветительских программ. Уроки в музее или библиотеке — очень эффективный формат обучения школьников, и отдельные учителя пользуются им, по сути, продвигая артпедагогическое направление в образовании по своему предмету.

Нельзя забывать и о том, что даже без учета текущей ситуации отечественная психолого-педагогическая наука и практика обладает теоретическими разработками, методическими достижениями и учебными программами мирового уровня.

На фоне использования современных мультимедийных технологий или музейного обучения классические методы — к примеру, проблемно-диалоговое обучение — дают максимальный эффект. Диалог предполагает поиск совместных решений, а не просто обмен информацией, и при такой коммуникации активны все ее субъекты: и педагог, и ученики, что созвучно одному из главных принципов интернет-обучения — интерактивности. В проблемно-диалоговом обучении происходит быстрое развитие чувственно-эмоциональной и духовной сферы ученика, формирование его этического и эстетического иммунитета.

Резюмируя, отметим, что педагогика искусства имеет богатый потенциал для успешного решения задач художественного образования, который пока используется недостаточно, имеет спонтанный и эпизодический характер по ряду причин. Из них главные: откровенное непонимание ценности и возможностей художественного образования; малое время, отведенное для преподавания художественного цикла; бедное и не вполне отвечающее специфике времени предметное наполнение этого цикла.

К числу таких причин относится и недостаточная подготовка педагогов к творческой инновационной работе. Эту ситуацию может исправить целенаправленное обучение педагогических кадров как в основном курсе высшего образования, так и в магистратуре по профилю артпедагогики.

Компетенции без границ: артпедагогика в вузе.

Современные тенденции развития России ставят новые задачи перед системой высшего педагогического образования, усиливается его профессиональная составляющая. Магистратура, как современный способ трансформации образования, предлагает различные модели программ. Одна из которых, магистерская программа «Артпедагогика», и направлена на подготовку высококвалифицированных специалистов в области педагогики искусства. [5, 6].

Обучение основам артпедагогики предъявляет свои требования к педагогическому вузу и требует специальной подготовки профессорско-преподавательского состава и обучающей базы.

Одним из важнейших условий становления творческой педагогической позиции учителя является создание артсреды. Она должна формироваться с помощью культуроемких технологий и многообразных качественных средств различных дисциплин как гуманитарного, так и естественнонаучного цикла.

Творческий компонент процесса подготовки будущего учителя должен быть усилен — при артпедагогическом подходе ему предстоит не только передавать ученику свои знания и умения, но и развивать его творческую индивидуальность: в широком смысле артпедагогика рассматривает ученика как личность, стремящуюся к самореализации. Кроме того, педагогу необходима особая, нестандартная психологическая готовность к работе с учениками. Поэтому артпедагогический подход предполагает и хорошее знание психологии. В связи с этим возникает необходимость пересмотра и изменения содержания педагогических и психологических дисциплин, изучаемых как в вузе будущими педагогами, так и в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров [5, 7].

Впрочем, трудно назвать компетенции, которые могут быть сформированы без арт-педагогического сопровождения и не требуются современному педагогу артпедагогу, — он должен уметь импровизировать, искать новые подходы, менять стереотипы, владеть ораторским мастерством, знать основы педагогического творчества, драматургии, театральной педагогики. Неплохо иметь навыки режиссера, музыканта, хореографа, и это помимо профессиональных требований — высокого интеллекта, развитого мышления и памяти. Ведь артпедагогика — это обращение к внутреннему миру ученика, развитие индивидуальности, креативности, потребности в самообразовании, самовоспитании, саморазвитии как у ученика, так и у учителя. В зоне образовательного пространства это «диалог на равных» [4, 8].

Артпедагогика, позволяющая приобрести принципиально новые компетенции для работы в школе, может преподаваться как отдельная самостоятельная дисциплина на педагогических и психолого-педагогических направлениях подготовки бакалавров и магистрантов, а также в рамках реализации отдельных магистерских программ.

Подготовка преподавательских кадров через магистратуру ориентирована на научно-педагогическую деятельность в разных типах учреждений образования. В настоящее время в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева открыта и действует магистерская программа «Артпедагогика». Ее цель — фундаментальная научно-практическая подготовка магистров в области педагогики искусства, обладающих знаниями теоретического и прикладного характера, обеспечивающими их конкурентноспособность в профессиональной деятельности. Магистерская программа «Артпедагогика» направлена на подготовку компетентных, высококвалифицированных специалистов в области педагогики искусства, профессиональную подготовку магистров к арт-педагогической деятельности в различных социальных сферах и типах организаций: педагогической, научно-исследовательской и методической. Программой предусмотрено 5 семестров. Последний семестр завершается итоговой аттестацией, которая включает комплексный государственный экзамен и защиту магистерской диссертации (в форме исследовательского проекта на базе организации, где трудоустроен магистрант). Эта программа поможет выпускнику сразу после трудоустройства начать работу по востребованной современной методике, позволяющей раскрыть как собственный потенциал молодого педагога, так и творческое начало ученика, — а значит, добиться высоких результатов своей деятельности уже в самом ближайшем будущем.

…«В одном мгновенье видеть вечность, Огромный мир — в зерне песка, В единой горсти — бесконечность и небо — в чашечке цветка»: эти известные строки из Уильяма Блейка в переводе Самуила Маршака, на наш взгляд, характеризуют уровень восприятия мира у детей, которые обучаются по артпедагогическим методикам. Воспитание всесторонне развитой личности с широкими взглядами — цель любой школы независимо от места и времени, а задача педагогического университета — подготовить учителей, которые обеспечат воспитание, как бы пафосно это ни звучало, нового «человека эпохи Возрождения».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мелик-Пашаев А.А. О состоянии и возможностях художественного образования. Аналитическая записка. URL: http://art-inschool.ru.
2. Шатунова О.В. Артпедагогика как новое направление педагогической деятельности // Традиции и инновации в подготовке детей и молодежи к творческой деятельности в области декоративно-прикладного искусства и дизайна: материалы международной научно-практической конференции. Елабуга, 2016. С. 212-214.
3. Верховодова Р.А., Галустов Р.А. Зарубежный опыт. Артпедагогика как система интегративного применения элементов искусства в образовательном процессе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2011. № 1. С. 15—17.
4. Сергеева Н.Ю. Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя: автореф. дис. … докт. педаг. наук. Чебоксары. 2010. - 43 с.
5. Анисимов В.П. Артпедагогика как система психологического сопровождения образовательного процесса//Вестник Оренбургского гос. университета.-2003.-№4.-С. 146-148.
6. Новая магистратура в педагогическом университете: вызовы и реалии: коллективная монография / под ред. Т.В. Фуряевой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2014.- 424 с.
7. Тяглова С.А. Творческая технология арт-педагогического подхода в под- готовке учителя // Педагогический журнал. 2015. № 6. С. 66-82 [Электронный ресурс] www.publishing-vak.ru 5-tyaglova.pdf.
8. Мыськова Н.И. Проблемы и перспективы арт-педагогики в повышении квалификации педагогов дополнительного образования по формированию эстетической картины мира у учащихся. [Электронный ресурс]http://www.rusnauka.com/26_NII_2011/Pedagogica/2_90069.doc.htm
9. Булатова О.С. Арт-педагогический подход в образовании. Монография. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 2004. – 230с.
10. Попов Т., Михайлова Ц., Гаров С. Некоторые аспекты образования через искусство. Арт-терапия в образовательной деятельности//Международный сборник научных трудов, посвящённый профессору С.П. Баранову. Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина. Елец. 2016.

Статья поступила в редакцию 29.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПОРТФОЛИО В РЕФЛЕКСИВНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

© 2018

Малахова Ольга Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и практика управления»
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Оренбургский филиал
(460000, Россия, Оренбург, улица Курача, 26, e-mail: olgamal74@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются основные тенденции развития современной российской высшей школы в контексте радикальной смены геополитических, экономических и социокультурных ориентиров. Отмечается, что одной из центральных тенденций данного процесса является активная реализация новационных (и инновационных) педагогических технологий, что отвечает современной гуманистически направленной педагогической парадигме. В данном контексте педагогическая технология портфолио выступает одной из приоритетных, поскольку, опираясь на механизм рефлексии, направлена на раскрытие научно-исследовательского, профессионального и личностного потенциала будущего специалиста. В работе исследуются цели, задачи, структура и виды портфолио, роль его результатов в формировании общей культуры личности будущего специалиста. В работе исследуются свойства рефлексивно-образовательной среды: культуросообразность, вариативность, рефлексивный характер, а также анализируются ее возможности в контексте реализации технологии портфолио в процессе формирования и развития научно-исследовательских, творческих навыков студента в контексте его личностного и профессионального становления в период обучения в вузе. Участие в научно-исследовательских мероприятиях позволяет студентам и преподавателям-научным руководителям в полной мере реализовать потенциал педагогической технологии портфолио, обозначая наиболее весомые достижения студентов, активизируя их научный поиск и творческие интенции, что, в свою очередь, служит мощным стимулом профессионального и личностного становления. Исследовательская активность, творческая работа – фундамент портфолио – решают и задачу поддержания на высоком уровне учебной мотивации, поскольку студент «погружается» в не только в учебную дисциплину, но и в ее научные глубины, что интенсифицирует познавательный интерес студента, развивает активность исследовательского характера для решения личностно и профессионально значимых задач. Анализ опыта реализации педагогической технологии портфолио в вузе позволяет сделать вывод о том, что целенаправленно сконструированная рефлексивно-образовательная среда становится эффективным условием реализации научно-исследовательского потенциала студента, предоставляя будущему специалисту альтернативу выбора индивидуального маршрута профессионального и личностного развития, и требует пересмотра векторов и моделей деятельности преподавателя с опорой на активизацию самостоятельной работы студента, будирование его исследовательского интереса к научным изысканиям, повышения уровня его заинтересованности в результатах своей поисковой, творческой деятельности.

Ключевые слова: образовательный процесс, современные педагогические технологии, педагогическая технология портфолио, рефлексивно-образовательная среда, научно-исследовательская работа студента.

IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY PORTFOLIO IN REFLEXIVE-EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

© 2018

Malakhova Olga Yurievna, candidate of pedagogical Sciences associate Professor of theory and practice of management
Russian Academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation, Orenburg branch
(460000, Russia, Orenburg, street Curaca, 26, e-mail: olgamal74@mail.ru)

Abstract. The article discusses the main trends in the development of modern Russian higher education. It is noted that one of the Central trends of this process is the active implementation of innovative (and innovative) pedagogical technologies, which corresponds to the humanistic pedagogical paradigm. In this context, pedagogical technology portfolio is one of the priorities, because, based on the mechanism of reflection, is aimed at the disclosure of research, professional and personal potential of the future specialist. The paper investigates the goals, objectives, structure and types of portfolio, the role of its results in the formation of the General culture of the future specialist. The paper investigates the properties of the reflective educational environment, analyzes its capabilities in the context of the implementation of the technology portfolio in the process of formation and development of research, creative skills of the student in the context of his personal and professional development during the period of study at the University. Participation in research activities allows students and teachers-scientific leaders to fully realize the potential of the pedagogical technology portfolio, indicating the most significant achievements of students, activating their scientific search and creative intentions. Research activity, creative work – the Foundation of the portfolio-solve the problem of maintaining a high level of educational motivation, as students "sink" into not only the academic discipline, but also in its scientific depth, which intensifies the cognitive interest of students, develops the activity of the research nature to solve personally and professionally important problems. Analysis of experience of implementation of educational technology portfolio at the University leads to the conclusion that deliberately engineered reflexive-educational environment becomes an effective condition for the realization of research potential of the student, the future specialist providing an alternative choice of an individual route to professional and personal development, and requires review of vectors and patterns of activity of the teacher based on the intensification of independent work of the student.

Keywords: educational process, modern pedagogical technologies, pedagogical technology portfolio, reflective educational environment, research work of the student.

В современных динамично меняющихся геополитических и социально-экономических реалиях эффективная организация образовательного процесса вуза, качественное обновление его методов, форм и средств; подготовка высококвалифицированных, компетентных специалистов (в том числе в технической сфере, а также в государственном и муниципальном управлении); развитие социокультурного потенциала высших учебных заведений – приоритетные векторы образовательной политики России. В связи с этим широкое применение в мировом и отечественном образовательном пространстве получают не только традиционные, но и новационные (инновационные) формы обучения, воспитания и контроля их эффективности, знаменующие сво-

им использованием смену образовательной парадигмы, пересмотр существующих образовательных ценностей, целей и способов их достижения.

Целью нашей работы является исследование возможностей рефлексивно-образовательной среды в контексте реализации образовательной технологии портфолио в системе высшего образования, направленного на профессиональное и личностное формирование современного специалиста, становление его как гуманистически ориентированной личности, обладающей широким спектром компетенций, готовой проектировать и реализовывать профессиональную и личностную траекторию развития с опорой на достижения НТП, гуманистические ценности и личные цели и доминанты.

В современной научной литературе выделяются три основных тенденции в развитии высшей школы. Первая – это переход к «гибким» специальностям, с ориентацией на результаты обучения, выраженные в формате компетенций, и с учетом трудозатрат в кредитных (зачетных) единицах. Обязательным условием разработки стандартов является участие в этом процессе профессиональных объединений работодателей, а где это возможно – использование новых стандартов для формулирования требуемых компетенций выпускников.

Вторая – появление новых форм образования: активно развиваются интерактивные формы обучения.

Третья тенденция – изменение и расширение спектра применяемых образовательных технологий. В данном случае мы наблюдаем динамичный переход от пассивной передачи информации к практикоориентированному подходу. Основной смысл преподавания заключается не в трансляции знаний, а в создании «ситуаций опыта», в размышлении и поиске решений [1–9].

Система образования в структуре подготовки обучающегося в вузе реализует идеи непрерывности современного образования (Соколова Л.Б., Рындак В.Г, Ежова Т.В. и др.) и, как следствие, включения в структуру подготовки студента таких ее форм, которые будут востребованы на протяжении всего периода становления и развития личности в структуре обучения и трудовой практики, повышения квалификации и системе переподготовки.

Реализация современных педагогических технологий: портфолио, проектного, модульного обучения, кейс-технологии и др. соответствует современной педагогической парадигме и является основой большинства педагогических концепций, поскольку способствует эффективному формированию личностных и профессиональных качеств специалиста нового формата; его творческому отношению к образованию и будущей профессии, активизации познавательной деятельности, развитию поискового (проектного) мышления; самоуправлению образовательной, научно-исследовательской деятельностью, выработке адекватной оценки и самооценки результатов работы с опорой на механизм рефлексии [10-14].

Одним из эффективных способов накопления знаний, формирования умений, навыков, компетенций и потребностей в саморазвитии и самореализации студента является его научно-исследовательская деятельность. В данном контексте планомерное включение НИР в структуру профессиональной подготовки студента, его активное участие в научных форумах, диспутах, конференциях различного формата на основе личностной и профессиональной заинтересованности является высокоэффективным средством реализации научно-исследовательского потенциала будущего специалиста, его социокультурного и профессионального роста. Не менее эффективным вектором развития названных качеств личности студента является его индивидуальное портфолио, формируемое самим обучающимся, определяющим уровень и качество ведущей деятельности, количество и возможности в структуре выделяемых приоритетов и направлений учебной, научной, общественной и иной деятельности.

Традиционно педагогическая идея портфолио предполагает:

– изменение приоритетов: с недостаточности знаний и умений обучающихся на конкретные личные достижения по теме, разделу, дисциплине и т. д.;

– интеграцию количественной и качественной системы результатов;

– акцент на самооценку по отношению к внешней, сторонней оценке.

Цель технологии портфолио – детализация участия каждого обучающегося в образовательном процессе; создание «картины» значимых образовательных, научных результатов каждого студента; мониторинг его индивидуального прогресса в широком образовательном контексте; актуализация его способности практически применять приобретённые знания и умения, демонстрация владения способами приобретения и использования исследовательского, профессионального, культурного опыта.

Основные задачи технологии: поддержание на высоком уровне учебной мотивации; развитие активности поискового характера для решения индивидуальных задач; саморазвитие обучающегося, развитие рефлексии и адекватной самооценки; формирование умения выстраивать собственную образовательную траекторию.

Традиционно выделяют следующую структуру портфолио студента, занимающегося научно-исследовательской работой, в структуре ряда направлений и видов:

1) портфолио, построенное на основе биографического анализа событий, происходящих непосредственно в структуре выбора занятия НИР, причем должна быть соблюдена последовательность событий и объективность их детерминации (портфолио-биография);

2) портфолио, сформированное на основе выделенных приоритетов в НИР, индивидуально выделенных форм и способов оценки результатов тех или иных соответствующих достижений, предоставляемое в структурированной форме для иллюстрации возможностей и возможного перехода из на более значимый уровень: внутривузовский, городской, региональный, всероссийский, международный (портфолио-резюме);

3) портфолио, содержащее в своей структуре все направления деятельности обучающегося, включенного в постижение социальных и межличностных отношений. В данном виде портфолио в ресурсах выделенных компонентов визуализируются те или иные достижения, а также описание достигнутого через призму личностных и социальных приоритетов, сформированных чувств и эталонов морально-нравственных отношений (системное портфолио). Выбор типа портфолио зависит от цели его создания.

В рассмотренных видах и формах портфолио можно осуществлять исследование различных педагогически верифицируемых и оптимизируемых процессов, в структуре которых происходит обогащение личности различными образовательными инновациями и уровнями сформированности качеств и ценностей, компетенций, а также моделей ведущей деятельности.

Отличительной чертой портфолио является его ярко выраженный личностно-ориентированный характер:

– обучающиеся вместе с преподавателем определяет или уточняет цель создания портфолио;

– обучающиеся собирает эмпирический материал, подвергает его анализу и оценке;

– в основе оценивания результатов работы лежит самооценка и взаимооценка.

Важной характеристикой технологии портфолио является ее рефлексивность. Рефлексия – основной механизм и способ самоаттестации и самоотчета студента при реализации данной технологии, а в альянсе с образовательными целями она становится важным механизмом его профессионального и личностного становления [15].

Исследуя образовательный процесс вуза в его соединении с «пространством рефлексии», мы сделали вывод

о том, что планомерно выстраиваемая рефлексивно-образовательная среда – это пространство жизнедеятельности личности, детерминированное рефлексивной и образовательной его сферами, интегрирующимися в процессе образования, личностного роста молодого человека в единую область под действием определенных условий, факторов, механизмов. Это совокупность внешних и внутренних педагогических условий, в которых возникает возможность выбора личностью целей, содержания и методов самообразования и самосовершенствования, происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале [16]. Главная цель конструирования рефлексивно-образовательной среды вуза в контексте реализации технологии портфолио – «ввести» студента в культуру (науку, образование, искусство), общество, мир профессии; научить его осмысливать культурные традиции и образцы, социальные нормы и правила, интериоризировать профессиональные цели и ценности, создавать на основе их творческого анализа и переработки новые.

В работах [16–17] мы выделили следующие свойства рефлексивно-образовательной среды:

– присутствие внутреннего противоречия или субъективного затруднения (связанного с педагогической или учебной деятельностью самого субъекта);

– культуросообразность: именно в ней возможно переосмысление традиционных и создание новационных (инновационных) культурных норм/ценностей/целей в процессе образования;

– вариативность. Субъекты образовательного процесса – студент и педагог – имеют возможность конструировать эту среду на основе своих потребностей и в соответствии со своим направлением профессионального и личностного развития. Поэтому для рефлексивно-образовательной среды не характерно наличие навязанных, чужеродных и жестко регламентированных методов и приемов работы, программ и технологий;

– возможность выбора таких обучающих методик, в которых акцент делается не на содержание, а на способы деятельности субъектов образовательного процесса;

– творческий, исследовательский характер любой деятельность ее субъектов;

– направленность на формирование у ее субъектов всех видов и уровней рефлексии.

В данном контексте мы солидарны с мнением педагогов-исследователей (Нохрина О.И., Егорова Ю.Н.,

Рукавицын Н.А., Козырева О.А., Логинова Н.В. и др.) о том, что успешность любого педагогически реализуемого процесса зависит от множества факторов, не последним из которых является полисубъектный – в ресурсах данного фактора происходит принятие социумом личности с ее особенностями и возможностями самоидентификации, саморазвития, самосовершенствования и самореализации, научное проектирование и объективизация всех результатов, детерминируемых и верифицируемых в системе постановки и решения субъектно-средовых противоречий [17].

Продуктивность любого из направлений педагогической деятельности оправдана и потребностями развивающейся личности, и функционированием социума. В любом «продукте» представляется внутренняя картина педагогического процесса в оформлении всех ее возможностей в частном случае – становлении личности, отстаивании совершенства практики гуманизма, обеспечение условий социализации и самореализации личности как ценности и продукте культуры и цивилизации.

В структуре портфолио можно отследить специфику и ресурсы самоидентификации личности, возможности самоопределения, социализации, саморазвития, самосовершенствования и самореализации. Все качества и ценности, сформированные на протяжении становления личности, наглядно представляются в выборе компонентов портфолио, в умении «сворачивать» и «разворачивать» информацию, излагать данные о себе, строить и реализовывать планы, объяснять свои взгляды на те или иные аспекты и приоритеты профессионального, научного, творческого становления и т. д. На наш взгляд, именно в рефлексивно-образовательной среде вуза данный процесс протекает наиболее эффективно, его результаты весомее.

В центре нашего исследования – будущие государственные и муниципальные служащие, а также будущие инженеры: студенты, получающие профессию в управленческой и технической сферах, что требует специфически обусловленного рассмотрения реализации педагогической технологии портфолио с учетом требований современного социального заказа – подготовки управленческой и технической интеллигенции нового формата: высококвалифицированного специалиста, умеющего не только ставить и решать сложные технические задачи с учетом достижений НТП, но и способного осознанно и целенаправленно выстраивать свою профессионально-личностную траекторию с опорой на его достижения, а также учетом общественно значимых целей и ценностей, не нарушая единения с природой, культурой, социумом и личностным «Я» [18–21]. В данном контексте особая роль принадлежит умению работать с профессиональной литературой, в т. ч. научной, специальной, поскольку овладение данным умением является одним из ключевых условий эффективной исследовательской деятельности будущих управленцев.

Как отмечают Лисник Ю.С., Чурикова И.Э., при реализации технологии портфолио обучающемуся необходимо научиться:

– отбирать и оценивать информацию;

– точно определять цели, которые он хотел бы достичь;

– планировать свою деятельность;

– давать оценки и самооценки;

– отслеживать собственные ошибки и исправлять их [22] .

В Оренбургском филиале Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Оренбургском институте путей сообщения – филиале СамГУПС ведется целенаправленная работа по созданию рефлексивно-образовательной среды для эффективной реализации спектра образовательных технологий (в том числе и педагогической технологии портфолио). Преподаватели реализуют их на занятиях различного типа, что позволяет расширить интеллектуальный горизонт студента, обогатив его научным знанием, помочь в анализе и интериоризации профессиональных, личностных, социокультурных ценностей, создании на основе их творческой переработки новационных (или инновационных) решений; научить проектировать профессиональные и личностные стратегии собственного развития на основе адекватной самооценки; способствовать выстраиванию профессионально-личностной перспективы; нацелить на практическую реализацию научно-исследовательского потенциала, что, на наш взгляд, является ведущим фактором в успешном профессионально-личностном становлении будущего государственного служащего или инженера.

В вузах существует диалогический альянс рассмотренных выше способов саморазвитии и самореализации субъектов образовательного процесса – студентов и преподавателей [23-27]. Так, Всероссийская научная конференция «Проблемы государственного, регионального и муниципального управления на современном этапе»», традиционно организуемая на базе Оренбургского филиала РАНХиГС, Международная научно-исследовательская конференция «Молодежная наука в XXI веке: традиции, инновации, векторы развития» – значимые научно-образовательные проекты, в которых кроме студентов вузов принимают активное участие обучающиеся старших классов образовательных учреждений среднего и общего образования, молодые ученые и специалисты-практики. Формат конференции позволяет обсудить

проблемы и перспективы организации управленческого процесса с учетом современных научных достижений и требований в сфере государственной и муниципальной службы; обозначаются роль и место науки в развитии современных технологий, анализируются перспективные векторы развития фундаментальных и прикладных исследований в контексте модернизации экономики, управления, образования, науки и техники; намечаются возможности внедрения их результатов в единую социально-экономическую систему. Важно отметить взаимосвязь теоретических и практических исследований, расширение и укрепление связей вузов с органами власти, предприятиями, организациями с целью внедрения результатов научных исследований в производственную деятельность; расширение сотрудничества с научными и студенческими сообществами России и мира с целью обмена научно-исследовательским, технико-технологическим и социально-экономическим опытом.

Участники конференций традиционно представляют разноплановые теоретические и практические результаты экономических, управленческих, естественнонаучных, технических, информационных и социокультурных исследований, что позволяет им проанализировать и обобщить существующие концепции и парадигмы современного образования, что, в свою очередь, способствует эффективному формированию среды для научно-исследовательского общения молодежи. Участие в данных мероприятиях позволяет студентам и преподавателям-научным руководителям в полной мере реализовать потенциал педагогической технологии портфолио, обозначая наиболее значимые достижения студентов, активизируя их научный поиск и творческие интенции.

Следует отметить, что данные научные мероприятия решают и задачу поддержания на высоком уровне учебной мотивации, поскольку студенты «погружаются» в не только в учебную дисциплину, но и в ее научные глубины, что, несомненно, интенсифицирует познавательный интерес студентов, развивает активность поискового характера для решения индивидуальных задач.

При подготовке научных работ, а также непосредственно в процессе участия в данных научных проектах эффективно осуществляется профессиональное, личностное саморазвитие студента, развитие его рефлексивных умений и выстраивание адекватной самооценки, формируется умение конструировать собственную образовательную траекторию.

Данные масштабные исследовательские проекты позволяют максимально приблизить студентов к науке, но участие в них – не единственный способ формирования портфолио студента вуза. В Оренбургском филиале РАНХиГС, Оренбургском институте путей сообщения – филиале СамГУПС в контексте выстраивания вузовской рефлексивно-образовательной среды проводится большое количество мероприятий, позволяющих студентам реализовать свой научно-исследовательский, профессиональный, творческий потенциал: внутривузовские конкурсы научных работ студентов («Лучшая курсовая работа», «Лучший реферат»), предметные и межпредметные олимпиады («Марафон знаний», «Экспресс надежды»); действуют студенческие научно-исследовательские кружки. Автор, в частности, руководит СНК «Проблемы и перспективы развития социокультурного пространства современной России», а также традиционно привлекает студентов к работе диалог-клуба «Риторика: от теории – к практике». Результаты этой работы – выступления студентов на заседаниях данных научных сообществ, а также участие в научных мероприятиях различного формата (региональных, всероссийских, международных).

Таким образом, портфолио будущего специалиста (управленца, инженера) становится своеобразным итогом формирования его общей личностной культуры, нацеливает его на дальнейшую научно-исследовательскую, поисковую работу. Результаты научного, профессионального, личностного роста, отраженные в портфолио, становятся не просто предметом гордости студента, но и ориентируют его на дальнейшую работу: вырабатывают умения целеполагания, выстраивания приоритетов в собственной жизнедеятельности, отбора и анализа информации; формируют способность адекватной оценки и самооценки результатов работы, рефлексии, а также активизируют исследовательский потенциал. Возможности рефлексивно-образовательной среды в полной мере позволяют вузу стать стартовой площадкой для всех субъектов образовательного процесса в научном, профессиональном, творческом становлении, саморазвитии и самореализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Малахова А.В., Малахова О.Ю. Реализация педагогической технологии портфолио в формировании навыков научно-исследовательской работы студента вуза //Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. М.: Перо; Вольск: ВВИМО. 2018. Ч. 7. С. 76–79.

2. Науменко Н.М., Малахова А.В. Теоретические аспекты исследования роли современных педагогических технологий в преподавании лингвистических дисциплин // Молодежная наука в XXI веке: традиции, инновации, векторы развития. Уфа: Изд-во «Аэтерна». 2017. Ч. 3. С. 30–33.

3. Рассказов Ф.Д., Герасимова М.С. Технология портфолио как средство формирования технологической компетенции студентов колледжа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 35-37.

4. Малахова А.В. Возможности перспективных образовательных технологий в контексте реализации компетентностного подхода // Молодежь и наука: настоящее и будущее Актобэ: Актюбинский университет им. С. Баишева. 2017. Ч. 4. С. 180–185.

5. Плахина Л.Н., Дианова Ю.А. Методика создания электронного портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014.№ 4 (19). С. 138-140.

6. Богданова А.В., Глазова В.Ф. Реализация проектной технологии в обучении студентов гуманитарных направлений подготовки с использованием современных технологий // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 34-36.

7. Шумилова О.Н. Электронное портфолио преподавателей как фактор повышения качества образования вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 200-202.

8. Дианова Ю.А., Назаренко А.В. Формирование имиджа будущего педагога профессионального обучения средствами портфолио-технологии // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 79-84.

9. Будник С.В. Портфолио как способ оценки исследовательской деятельности подростков в кружковой работе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 15-17.

10. Ищак Е.Р. Современные педагогические технологии как основа проектирования учебных занятий в вузе // Сибирский торгово-экономический журнал. 2011. № 14. С. 78–84.

11. Егорова Ю.Н., Малахова О.Ю. Подготовка профессионала железнодорожной отрасли с позиции современных образовательных технологий // Школа будущего. 2015. № 1. С. 18–24.

12. Платонова Р.И., Шкурко Н.С., Лукина Т.Н., Парфенов И.Я. Современные технологии образования в системе высшего педагогического образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 113-115.

13. Рябухина Е.В., Нуждина М.В. Активные и интерактивные образовательные технологии в вузе //

Карельский научный журнал. 2015. № 3 (12). С. 26-29.
14. Андрюхина Т.Н. Опыт применения образовательных технологий в вузе // Самарский научный вестник. 2015. № 2 (11). С. 136-138.
15. Ежова Т.В. Реализация компетентностного подхода в педагогике высшей школы. Оренбург: ОГПУ, 2011.
16. Малахова О.Ю. Рефлексивно-образовательная среда вуза как педагогический феномен // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург: ОГУ. 2006. № 6. С. 84–91.
17. Малахова О.Ю. Роль рефлексивно-образовательной среды в профессионально-личностном самоопределении студента вуза // Образование и общество. 2015. № 1 (90). С. 87-91.
18. Попов А.Н., Малахова О.Ю. Гуманистическая траектория развития высшего образования в современных российских социокультурных условиях // Научный поиск: теория и практика. Уфа: Аэтерна. 2017. С. 126–128.
19. Найденова И.А., Малахова О.Ю. Гуманистический вектор развития высшего образования в современных социокультурных условиях // Россия как трансформирующееся общество: экономика, управление, культура, языки. Самара-Оренбург: ОрИПС – филиал СамГУПС. 2016. С. 45–47.
20. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: «Совершенство». 2006.
21. Хабибрахманова О.В., Малахова О.Ю. Социокультурные ориентиры в профессионально-личностном самоопределении студента технического вуза в условиях современного социального заказа / Междисциплинарное взаимодействие в контексте подготовки специалистов железнодорожной отрасли. Уфа: Аэтерна. 2017. С. 67–73.
22. Лисник Ю.С., Чурикова И.Э. Образовательная технология «портфолио» и возможность ее применения в учебном процессе //Педагогические науки. 2015. № 32-2.
23. Саглам Ф.А. Организация диалогического взаимодействия преподавателя психологии со студентами на занятиях в вузе // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 94-97.
24. Богомаз З.А. Организационно-педагогические условия развития профессионально-педагогической позиции преподавателей и мастеров производственного обучения учреждений среднего профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 27-30.
25. Буковцова Н.И., Ремезова Л.А. Совершенствование деятельности преподавателей факультета психологии и специального образования в условиях современных изменений образовательной среды вуза // Поволжский педагогический вестник. 2016. № 2 (11). С. 8-14.
26. Кондаурова И.К. Программа магистратуры «Профессионально ориентированное обучение математике» как средство развития предметно-методической компетентности преподавателей математики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 72-74.
27. Иванова Т.Н. Социокультурный потенциал молодого преподавателя вуза в условиях информационного общества (эмпирический опыт) // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 103-109.

Статья поступила в редакцию 29.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

ОБОБЩЕННЫЙ ОПЫТ КОНТЕКСТНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МЧС РОССИИ: ОРГАНИЗАЦИЯ, ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

© 2018

Малый Игорь Александрович, кандидат технических наук,
доцент, начальник
Булгаков Владислав Васильевич, кандидат технических наук,
доцент, заместитель начальника
Ивановская пожарно-спасательная академия Государственной противопожарной службы МЧС России
(153011, Россия, Иваново, пр-т Строителей, 33, e-mail: vbulgakov@rambler.ru)

Аннотация. В статье рассматривается обобщенный опыт подготовки офицеров для Государственной противопожарной службы МЧС России в ведомственных образовательных организациях высшего образования. Система ведомственного профессионального отбора для поступления в образовательные организации является достаточно сложным испытанием, способствует всесторонней оценке претендентов и позволяет выявить наиболее подготовленных абитуриентов, соответствующих медицинским, психологическим, физическим и интеллектуальным критериям. Проблемы подготовки кадров для Государственной противопожарной службы МЧС России, выявляемые при взаимодействии с заказчиком, ставят перед руководством образовательных организаций и профессорско-преподавательским составом задачи по совершенствованию образовательного процесса. Образовательный процесс совершенствуется посредством контекстного обучения в рамках компетентностного подхода реализуемого в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Участие курсантов в процессе обучения в ликвидации различных чрезвычайных ситуаций способствует приобретению опыта профессиональной деятельности и способствует формированию профессиональных компетенций и профессионально-значимых качеств. Профессиональное обучение по дополнительным программам подготовки и новые формы теоретического и практического обучения, реализуемые в Ивановской пожарно-спасательной академии Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, способствуют повышению уровня подготовленности выпускников к профессиональной деятельности. Активное участие во внеучебных мероприятиях профессиональной направленности, к которым относятся олимпиады и конкурсы профессионального мастерства, способствует развитию у курсантов мотивации к профессиональной деятельности и повышению уровня теоретической и практической подготовки. Ежегодный выпуск более 500 офицеров и централизованное их распределение для прохождения службы в органах управления и пожарно-спасательных подразделениях Государственной противопожарной службы МЧС России способствуют стабильному и прогнозируемому кадровому обеспечению системы МЧС России.

Ключевые слова: ведомственные вузы МЧС, профессиональный отбор, контекстное обучение, ликвидация чрезвычайных ситуаций, профессиональное обучение по дополнительным программам подготовки, новые формы теоретического и практического обучения, внеучебные мероприятия, распределение выпускников, перспективы развития.

GENERALIZED EXPERIENCE OF CONTEXTUAL TRAINING OF PERSONNEL IN DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF EMERCOM OF RUSSIA: ORGANIZATION, TRAINING FEATURES AND PROSPECTS

© 2018

Maliy Igor Aleksandrovich, candidate of Technical Sciences,
associate professor, Head
Bulgakov Vladislav Vasilievich, candidate of technical sciences,
associate professor, Deputy Chief
Ivanovo Fire and Rescue Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia
(153011, Russia, Ivanovo, Prospect of Builders, 33, e-mail: vbulgakov@rambler.ru)

Abstract. The article examines the generalized experience of officers training for serving at the State Fire Service of the Ministry of Emergencies of Russia in departmental educational organizations of higher education. The system of departmental professional selection for admission to the educational organizations is a rather difficult test, contributing to a comprehensive assessment of applicants and allowing the most prepared entrants meeting the medical, psychological, physical and intellectual criteria to be identified. Problems of personnel training for serving at the State Fire Service of EMERCOM of Russia, identified through the interaction with the employer, impose on the leadership of educational organizations and the teaching staff tasks to improve the educational process. The educational process is improved through contextual training within the competence approach implemented in accordance with the requirements of federal state educational standards. Participation of cadets in the process of training in elimination of various emergency situations contributes to the acquisition of professional experience and promotes the formation of professional competencies and professionally significant qualities. Additional vocational programmes and new forms of theoretical and practical training, implemented in the Ivanovo Fire and Rescue Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, contribute to improving the level of preparedness of graduates for professional work. Active participation in professionally orientated extracurricular activities, which include Olympiads and professional skills competitions, contributes to the development of cadets motivation for professional work and increase the level of theoretical and practical training. The annual graduation of more than 500 officers and their centralized service allocation to the management bodies and fire and rescue units of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia contribute to the stable and predictable staffing of the EMERCOM of Russia.

Keywords: departmental high schools of the Ministry of Emergency Situations, professional selection, contextual training, elimination of emergency situations, additional vocational programmes, new forms of theoretical and practical training, extracurricular activities, graduate service allocation, development prospects.

1. Введение

Система подготовки пожарных и спасателей в Российской Федерации имеет богатую историю и славные традиции, сохраняемые и развиваемые в образовательных организациях высшего образования, к которым относятся Уральский институт ГПС МЧС России, Академия ГПС МЧС России, Академия гражданской защиты МЧС России, Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России и

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России. Образовательные организации высшего образования МЧС России реализуют многоуровневую систему подготовки кадров в области пожарной безопасности, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций (далее – ЧС) природного и техногенного характера. Многоуровневая система подготовки включает обучение по программам среднего общего образования (10 и 11 классы) в кадетском корпусе, программам среднего профессионального образования, программам высшего образования по уровням бакалавриата и магистратуры и программам подготовки научно-педагогических кадров в адъюнктуре. Кроме того, проводится обучение практических сотрудников Государственной противопожарной службы (далее – ГПС) МЧС России по программам дополнительного профессионального образования и переподготовки. Курсанты проходят дополнительную подготовку по различным программам профессионального обучения, получая рабочие профессии, необходимые для профессиональной деятельности. Обучение в образовательных организациях осуществляется по различным образовательным программам высшего образования, основными из которых являются направления подготовки 20.03.01 – техносферная безопасность (уровень бакалавриата), 20.04.01 – техносферная безопасность (уровень магистратуры) и специальности 20.05.01 – пожарная безопасность и 40.05.01 – судебная экспертиза.

2. Профессиональный отбор

Организация вступительных испытаний для поступления в ведомственные образовательные организации высшего образования МЧС России включает организацию и проведение профессионального отбора абитуриентов, который включает 2 этапа:

– формирование личных дел абитуриентов, которое проводится Главными управлениями МЧС России по субъектам Российской Федерации для последующего направление в образовательные организации МЧС России;

– допуск абитуриентов к вступительным испытаниям и их проведение на базе образовательных организаций высшего образования МЧС России.

При поступлении для обучения по программам высшего образования помимо наличия минимального балла ЕГЭ по русскому языку, физике и математике, абитуриенты проходят военно-врачебную комиссию и психологический отбор, в качестве дополнительных вступительных испытаний выполняют нормативы по физической подготовке и сдают профильный экзамен.

Многоступенчатый профессиональный отбор для поступления в ведомственные образовательные организации МЧС России способствует набору для обучения наиболее подготовленных абитуриентов, соответствующих медицинским, психологическим, физическим и интеллектуальным требованиям для обучения в области пожарной и техносферной безопасности.

3. Взаимодействие с заказчиком и проблемы подготовки кадров

В образовательных организациях высшего образования МЧС России большое внимание уделяется взаимодействию с практическими органами управления и пожарно-спасательными подразделениями ГПС МЧС России по вопросам качества подготовки выпускников. Руководители органов управления и пожарно-спасательных подразделений ГПС МЧС России проводят в течение 1 года службы выпускников мониторинг уровня их профессионально-значимых качеств и профессиональных компетенций, результаты которого направляются в образовательные организации в виде отзывов на выпускников. Например, в 2015 году высокую готовность к профессиональной деятельности после года службы в пожарно-спасательных подразделениях ГПС показали 50% выпускников образовательных организаций высшего образования МЧС России по специальности 20.05.01 – пожарная безопасность, 40 % показали средний уровень готовности и 10 % – низкий уровень. [1, с. 14]. Социологический опрос выпускников, показал, что приобретенных практических навыков для практического применения, не хватает половине из них [2, с. 292]. Причинами недостаточной эффективности образовательного процесса при подготовке в вузе, является преобладание традиционно-информационного подхода, при котором главным является передача обучаемым знаний, что, в свою очередь, формирует пассивную аудиторию [3, с. 7]. Анкетирование в 2016 году руководителей практических пожарно-спасательных подразделений ГПС с целью мониторинга подготовленности выпускников Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России выявило ряд проблемных вопросов в подготовке курсантов, связанных со способностью принимать управленческие решения и руководить пожарно-спасательными подразделениями при тушении пожаров и проведению аварийно-спасательных работ (далее – АСР). Опыт взаимодействия с заказчиком в лице органов управления и пожарно-спасательных подразделений ГПС МЧС России по вопросам качества подготовки имеет важное значение для руководства и профессорско-преподавательского состава образовательных организаций высшего образования МЧС России. На основании получаемых отзывов и выявляемых проблемных вопросов в области подготовки выпускников в образовательных организациях проводится работа по совершенствованию учебного процесса.

4. Организация и совершенствование образовательного процесса

Организация образовательного процесса в ведомственных образовательных организациях высшего образования МЧС России осуществляется в соответствии с требованиями ФГОС по соответствующим специальностям и направлениям подготовки. В основе учебно-воспитательного процесса лежит компетентностный подход (А. В. Хуторской, А. М. Аронов, В. А. Болотов, В. В. Краевский, О. Е. Лебедев и др.), реализующий формирование у выпускников общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций для решения профессиональных задач в соответствии с видом профессиональной деятельности [4; 5]. В литературных источниках подробно исследуются особенности компетентностного подхода в современном высшем образовании, организационные и методические подходы к его реализации в образовательном процессе гражданских [6, с. 140; 7, с. 153; 8, с. 130] и военизированных образовательных организациях [9, с. 69].

4.1. Реализация контекстного обучения

В Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России для совершенствования профессионального уровня курсантов в образовательный процесс внедряются новые формы подготовки, реализующие в рамках компетентностного подхода контекстное обучение (А. А. Вербицкий) [10], которое представляет собой форму активного обучения, ориентированную на профессиональную подготовку курсантов и реализуемая посредством системного использования профессионального контекста, постепенного насыщения учебного процесса элементами профессиональной деятельности.

В соответствии с требования ФГОС контекстное обучение реализуется посредством организации и проведения практических занятий по дисциплинам профессиональной направленности на различных социально-бытовых объектах и объектах экономики, а также учебных и производственных практик в органах управления и пожарно-спасательных подразделениях ГПС МЧС России. В Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России система планирования учебных и производственных практик предполагает последовательное формирование профессиональных компетенций у курсантов в должностях пожарного, командира отделения, начальника караула, инспектора государственного надзора, заместителя начальника пожарно-спасательной части. В указанных должностях в условиях профессиональной деятельности применяются полученные ранее и форми-

руются новые профессиональные знания, практические умения и навыки.

4.2. Организация участия курсантов в ликвидации чрезвычайных ситуаций

Реализация контекстного обучения осуществляется в рамках выполнения образовательными организациями МЧС России задач в области проведения надзорно-профилактических мероприятий при введении на территории субъектов Российской Федерации особого противопожарного режима или режима ЧС [11] и ликвидации ЧС природного и техногенного характера и устранения их последствий [12; 13, с. 6–9; 14; 15]. Для ликвидации последствий ЧС привлекаются курсанты в составе аэромобильной группировки (далее – АМГ), которая является нештатным формированием, включающим силы и средства, предназначенные для тушения пожаров и проведения АСР в зонах крупномасштабных пожаров, аварий, катастроф и иных ЧС, произошедших на территории одного или нескольких субъектов Российской Федерации. Участие курсантов в надзорно-профилактических мероприятиях и ликвидации ЧС природного и техногенного характера в составе АМГ, позволяет в условиях реальной профессиональной деятельности применить полученные в процессе обучения теоретические знания, практические умения и навыки и получить опыт практической работы.

4.3. Организация профессионального обучения по дополнительным образовательным программам

Для успешного выполнения задач в условиях реальных ЧС курсантам необходимо обладать, в том числе первичными навыками пожарного и спасателя. Для формирования первичных навыков в Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России организована подготовка курсантов по профессии пожарного и программе подготовки спасателя, а также оператора беспилотной авиационной системы (далее – БАС), водителя категории «В» и аквалангиста. Обучение по дополнительным программам подготовки реализуется в соответствии с требованиями ФГОС [5], устанавливающего требования к выпускникам, которые должны обладать способностью выполнять работы по одной или нескольким рабочим профессиям в области профессиональной деятельности.

4.4. Организация новой формы практической подготовки и контроля практических умений и навыков

В целях развития контекстного обучения, направленного на формирование профессиональных знаний, практических умений и навыков в Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России разработана и внедрена в учебный процесс новая форма подготовки и контроля практических умений и навыков – практический пожарный тест [16; 17]. Методика практического пожарного теста включает последовательное выполнение индивидуальных и групповых практических упражнений и решение на заключительном этапе в составе пожарно-спасательного подразделения пожарно-тактической задачи по проведению АСР и тушению пожара на различных объектах. Научно-методическая основа практического пожарного теста разработана с учетом ассоциативно-рефлекторной теории (В. В. Давыдов, С. Л. Рубинштейн, Ю. А. Самарин), теории развития мотивации (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев), теории модульного обучения (П. А. Юцявичене, М. А. Чошанов) и теории *проблемного обучения (*М. И. Махмутов, И. Я. Лернер, А. В. Брушлинский*)*. В процессе прохождения практического пожарного теста курсанты формируют навыки выполнения индивидуальных и групповых пожарно-строевых и тактико-специальных нормативов и навыки работы с пожарно-техническим и аварийно-спасательным оборудованием. Выступая в роли руководителей на групповых этапах, курсанты формируют навыки руководства и управления пожарно-спасательными подразделениями для выполнения профессиональных задач. Особенностью данной формы подготовки является непрерывный характер ее применения в течения всего периода обучения, позволяющий формировать у курсантов по нарастающему принципу практические умения и навыки в области организации и проведения АСР и тушения пожара, и поддерживать их на протяжении всего периода обучения на высоком уровне.

4.5. Организация новой формы теоретической подготовки с помощью разработанной автоматизированной системы обучения

Особенности обучения в образовательных организациях высшего образования МЧС России, связанные с отрывом курсантов от учебных занятий вследствие несения службы во внутренних нарядах, привлечения к ликвидации последствий ЧС природного и техногенного характера, участия в спортивных соревнованиях различного уровня, творческих конкурсах и мероприятиях патриотической направленности, требуют интенсификации учебного процесса, внедрения новых форм и совершенствования традиционного обучения и самостоятельной работы. Интенсификация учебного процесса реализуется посредством применения современных информационно-коммуникационных технологий и создания информационно-образовательной среды в соответствии с требованиями ФГОС [4; 5]. В целях развития информационно-образовательной среды и интенсификации учебного процесса в Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России разработана и внедрена автоматизированная система обучения, контроля и анализа профессиональных знаний, реализующая посредством информационно-коммуникационных технологий и сети Интернет доступ курсантов к образовательным ресурсам вне зависимости от времени и места нахождения, используя компьютеры, планшеты и смартфоны. Автоматизированная система обучения разработана с учетом ассоциативно-рефлекторной теории обучения (А. А. Смирнов, С. Л. Рубинштейн, Ю. А. Самарин) и включает традиционные и игровые формы подготовки, применяемые с учетом методов теории мотивации (Л. С. Выготский, К. К. Платонов, Б. Ф. Ломов), теории модульного обучения (Б. Ф. Скинер, П. Юцявичене, И. Прокопенко), теории тестового педагогического контроля (В. С. Аванесов, А. Н. Майоров), информационно-коммуникационных методов и технологий обучения (В. Ф. Шолохович, В. И. Гриценко). Автоматизированная система, на которую получено свидетельство о государственной регистрации программы ЭВМ № 2017613078 от 10 марта 2017 года, позволяет профессорско-преподавательскому составу дистанционно организовывать самостоятельную подготовку курсантов, контролировать ее выполнение, а также осуществлять контроль профессиональных знаний и анализировать уровень подготовки курсантов. Автоматизированная система обучения включает базы теоретических вопросов, разработанных по всем дисциплинам специальностей и направлениям подготовки, к которым имеют доступ зарегистрированные курсанты. Особенностью автоматизированной системы обучения является использование игровой формы обучения, позволяющей курсантам в режиме онлайн соревноваться друг с другом на лучшее знание теоретических вопросов в области профессиональной деятельности, способствуя формированию интереса и мотивации к изучению теоретического материала.

4.6. Организация внеучебной деятельности

Формированию профессиональной направленности курсантов способствуют внеучебные мероприятия, к которым относятся олимпиады и конкурсы профессионального мастерства. Внеучебную деятельность рассматривают как совокупность взаимосвязанных, но различных видов деятельности, направленных на всестороннее развитие личности обучающихся и формирование профессиональных качеств будущего специалиста [18, с. 22; 19, с. 21]. В Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России ежегодно проводятся среди курсантов, обучающихся по специальности 20.05.01 – пожарная безопасность и направлению подготовки 20.03.01 – техносферная безопасность от 45 до 50 олимпиад по учебным дисциплинам, в том числе 20 олимпиад по профессио-

нальным дисциплинам в области пожаротушения и предупреждения пожаров. Для формирования инженерных навыков организуются конкурсы курсовых проектов, в том числе конкурс выпускных квалификационных работ. Для формирования практических умений и навыков в области пожаротушения и проведения АСР проводятся конкурсы профессионального мастерства. Основными целями конкурсов профессионального мастерства являются развитие у курсантов мотивации к профессиональной деятельности, повышение уровня практической подготовки и формирование активного участия во внеучебных мероприятиях профессиональной направленности.

Для адаптации курсантов 1 года обучения к профессиональной деятельности и условиям обучения [20, с. 21; 21, с. 84], формирования мотивации и интереса к развитию практических умений и навыков, воспитания на героических примерах сотрудников пожарной охраны в Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России ежегодно проводится комплексная пожарная эстафета «Равнение на подвиг». Для развития профессионально-прикладной физической и психологической подготовки [22, с. 310; 23, с. 43] организован конкурс «Пожарное функциональное многоборье» среди курсантов 2, 3 и 4 годов обучения, который представляет собой последовательное динамичное выполнение курсантами в составе пожарно-спасательного подразделения силовых упражнений высокой интенсивности, выполняемых в боевой одежде с пожарно-спасательным оборудованием. В 2018 году впервые был организован конкурс профессионального мастерства на базе практического пожарного теста среди курсантов 2, 3 и 4 годов обучения по специальности 20.05.01 – пожарная безопасность и направлению подготовки 20.03.01 – техносферная безопасность. Конкурс профессионального мастерства «практический пожарный тест» реализующий игровую форму в виде соревнования между учебными курсами, значительно усиливает мотив и интерес курсантов к профессиональной деятельности. Кроме того, выполнение практических упражнений конкурса в составе группы объединенной единой целью, формирует взаимовыручку и умение работать в команде, мотивирует к достижению лучшего результата, как отдельных курсантов, так и команды в целом.

5. Распределение выпускников в практические подразделения ГПС МЧС России

Совершенствование традиционных форм подготовки и внедрения новых форм обучения и внеучебной работы, реализующих контекстное обучение, способствуют повышению качества подготовки выпускников. Ежегодный выпуск офицеров в системе ведомственных образовательных организаций высшего образования МЧС России составляет более 500 человек, которые распределяются в органы управления и пожарно-спасательные подразделения ГПС МЧС России, на первичные должности начальника караула пожарно-спасательного подразделения и инспектора государственного надзора. Проблема трудоустройства выпускников образовательных организаций высшего образования, которая стоит во многих учебных заведениях, как перед администрацией, так и перед выпускниками [24, с. 117; 25, с. 58], в системе высшего образования МЧС России решается за счет централизованного распределения, координацию которого осуществляет Департамент кадровой политики МЧС России. Система распределения выпускников из образовательных организаций высшего образования играет важную роль в кадровом обеспечении практических подразделений ГПС МЧС России, позволяя прогнозировать потребность в специалистах и минимизировать количество вакантных должностей. Стабильное и прогнозируемое кадровое обеспечение способствует гарантированному выполнению пожарно-спасательными подразделениями задач в области предупреждения и ликвидации последствия ЧС природного и техногенного характера.

6. Выводы и перспективы развития

Обобщенный опыт организации обучения курсантов в ведомственных образовательных организациях высшего образования МЧС России позволяет выделить несколько основных элементов подготовки реализующих контекстное обучение, способствующее качественному формированию специалиста через насыщение учебного процесса элементами профессиональной деятельности:

– организация и проведение практических занятий на различных социально-бытовых объектах и объектах экономики с целью отработки решения профессиональных задач;

– организация и проведение учебных и производственных практик курсантов в различных должностях в практических пожарно-спасательных подразделениях;

– организация участия курсантов в надзорно-профилактических мероприятиях и в ликвидации реальных ЧС природного и техногенного характера и их последствий в составе АМГ;

– организация профессионального обучения по дополнительным образовательным программам подготовки пожарного, спасателя, водителя, оператора БАС и аквалангиста в целях формирования первичных практических умений и навыков, необходимых для выполнения действий по тушению пожаров, ликвидации ЧС и проведению различных АСР;

– организация новой формы практической подготовки и контроля практических умений и навыков курсантов в виде практического пожарного теста, применяемого в течения всего периода обучения, позволяющего формировать у курсантов по нарастающему принципу практические умения и навыки в области организации и проведения АСР и тушения пожара, и поддерживать их на протяжении всего периода обучения на высоком уровне;

– организация новой формы теоретической подготовки курсантов с помощью разработанной автоматизированной системы обучения, контроля и анализа профессиональных знаний, применяемой в течение всего периода обучения и реализующей посредством информационно-коммуникационных технологий и сети Интернет доступ курсантов к образовательным ресурсам вне зависимости от времени и места нахождения, используя компьютеры, планшеты и смартфоны;

– организация внеучебной деятельности, реализуемой посредством проведения олимпиад и конкурсов профессионального мастерства, направленных на развитие у курсантов мотивации к профессиональной деятельности, повышение уровня практической подготовки и формирование активного участия во внеучебных мероприятиях профессиональной направленности.

Развитие системы подготовки специалистов в области защиты населения и территорий от пожаров и ЧС природного и техногенного характера имеет важное государственное значение и учитывает положения Основ государственной политики Российской Федерации в области пожарной безопасности на период до 2030 года [26] и Основ государственной политики Российской Федерации в области защиты населения и территорий от ЧС на период до 2030 года [27]. Перспективные направления развития образовательного процесса в ведомственных образовательных организациях высшего образования МЧС России лежат в плоскости дальнейшего совершенствования методик обучения, направленных на формирование практических умений и навыков в профессиональной среде, дальнейшего развития информационно-коммуникационных технологий, направленных на интенсификацию учебного процесса, развития и совершенствования научно-исследовательской работы профессорско-преподавательского состава с привлечением курсантов для разработки инновационных технологий и средств предупреждения и ликвидации пожаров и ЧС, развития учебно-материальной базы для применения в учебном процессе новых и перспективных образцов пожарно-технического, аварийно-спасательного оборудования и техники.

Руководство и профессорско-преподавательский

состав ведомственных образовательных организаций высшего образования МЧС России осознает меру своей ответственности в работе по подготовке специалистов в области защиты населения и территорий от ЧС природного и техногенного характера, от уровня профессиональных знаний, практических умений и навыков которых зависят защищенность объектов экономики и безопасность граждан Российской Федерации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Порошин А. А., Шишков М. В., Стрельцов О. В., Лазарева Э. В., Рюмина С. И. Методика оценки готовности к профессиональной деятельности выпускников образовательных организаций высшего профессионального образования ГПС МЧС России // Сб. материалов XXVIII международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы пожарной безопасности» (Ногинск, 19–20 мая 2016 г.). 2016. С. 7–16.

2. Стрельцов О. В., Лазарева Э. В. Оценка профессиональной подготовленности выпускниками учебных заведений высшего профессионального образования ГПС МЧС России // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2015. Т. 2. № 1(4). С. 289–293.

3. Галлямова О. Н. Профессиональная подготовка специалистов техносферной безопасности в вузе с использованием интегративного подхода к обучению: автореф. дис. ... канд пед. наук. СПб.: Санкт-Петербургский ун-т Государственной противопожарной службы МЧС России, 2013. 22 с.

4. Приказ Минобрнауки РФ от 17 августа 2015 г. № 851 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 20.05.01 Пожарная безопасность (уровень специалитета)» [Электронный ресурс] / Информационно-правовая система «Гарант» (Дата обращения: 28.06.2018).

5. Приказ Минобрнауки РФ от 21 марта 2016 №246 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 20.03.01 – Техносферная безопасность (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс] / Информационно-правовая система «Гарант» (Дата обращения: 28.06.2018).

6. Пыркова Т. А. Компетентностный подход и компетенции в оценке подготовки специалиста // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 18. С. 139–143.

7. Ярычев Н. У., Дудаев Г. С. Х. Компетентностный подход как фактор повышения качества образования // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. 2015. № 8-5. С. 152–154.

8. Цветков В. Л., Хрусталева Т. А., Рожков А. А., Красноштанова Н. Н., Семчук И. В. Компетентностный подход как стратегическая линия в подготовке профессиональных кадров // Мир образования – образование в мире. 2015. № 1. С. 130–136.

9. Никитина С. А., Животягина С. Н., Мочалова Т. А. Актуальные подходы в развитии профессионального образования в системе МЧС России // Сибирский пожарно-спасательный вестник. 2017. № 2 (5). С. 68–70.

10. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 75 с.

11. Курсантов МЧС привлекли к профилактическим рейдам в жилом секторе Белгородской области (19.07.2017). [Электронный ресурс] // Информационное агентство России «ТАСС» [офиц. сайт]. (Дата обращения: 26.06.2018).

12. Малый И. А. Опыт участия личного состава Ивановского института ГПС МЧС России в ликвидации крупномасштабных чрезвычайных ситуаций, произошедших на территории Российской Федерации в период с 2010 по 2013 годы: научно-методическое издание. Иваново: Ивановский институт ГПС МЧС России, 2014. 109 с.

13. Августевичс А. Х., Сафонов А. В. Анализ работы органов управления и сил по реагированию на чрезвычайную ситуацию федерального характера, связанную с прохождением летне-осеннего паводка 2013 года на территории дальневосточного федерального округа // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2014. № 1 (5). С. 6–9.

14. АМГ института приняла участие в тушении лесного пожара (20.08.2017). [Электронный ресурс] // Воронежский филиал Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России [офиц. сайт] (дата обращения: 25.06.2018).

15. Аварийно-спасательные работы на месте обрушения части дома в Юрьевце завершены (22.12.2017). [Электронный ресурс] // ГУ МЧС России по Ивановской области [офиц. сайт](дата обращения: 22.06.2018).

16. Практические занятия на объектах учебно-материальной базы академии (19.06.2018). [Электронный ресурс] // Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России [офиц. сайт] (дата обращения: 22.06.2018).

17. Практические занятия с курсом № 32 на объектах учебно-материальной базы академии (09.04.2018). [Электронный ресурс] // Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России [офиц. сайт] (дата обращения: 22.06.2018).

18. Иванова Г. П., Логвинова О. К. Внеучебная деятельность современного вуза в контексте социально-педагогического подхода // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2017. № 3. С. 21–25.

19. Белошапка Р. А. Внеучебная деятельность как фактор формирования профессиональных компетенций студентов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2017. № 1 (46). С. 20–23.

20. Терещенко Е. С., Кечкин Ю. В., Каменев А. С. К вопросу адаптации курсантов первого года обучения в высшем учебном заведении // Перспективы интеграции науки и практики. 2015. № 2. С. 21–26.

21. Шмачилина-Цибенко С. В., Шилова И. М. Использование технологии контекстного обучения в вузе // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 4. С. 83–86.

22. Жернаков Д. В., Лагунов А. Н., Уколов А. В. Формирование профессионально-важных качеств курсантов сибирской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России средствами физической подготовки // Инновационная наука. 2016. № 9 (21). С. 309–312.

23. Аганов С. С., Довженко М. С. Основные аспекты профессионально-прикладной физической подготовки курсантов ВУЗов ГПС МЧС России // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2015. № 2 (27). С. 42–44.

24. Бравая Ю. Ю. Проблема трудоустройства по специальности выпускников-экономистов // Актуальные проблемы экономики и управления. 2015. № 4 (8). С. 116–119.

25. Семенова Н. Б., Покутняя И. А. Проблемы трудоустройства выпускников высших учебных заведений на примере Донского аграрного государственного университета // Вестник Донского государственного аграрного университета. 2016. № 3-2 (21). С. 57–62.

26. Указ Президента РФ от 1 января 2018 г. № 2 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области пожарной безопасности на период до 2030 года» [Электронный ресурс] / Информационно-правовая система «Гарант» (Дата обращения: 28.06.2018).

27. Указ Президента РФ от 11 января 2018 г. № 12 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций на период до 2030 года» [Электронный ресурс] / Информационно-правовая система «Гарант» (Дата обращения: 28.06.2018).

Статья поступила в редакцию 10.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.811.111.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-КВЕСТ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

© 2018

Оказова Зарина Петровна, доктор сельскохозяйственных наук, доцент кафедры геоэкологии и землеустройства
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362000, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина, 46, e-mail: okazarina73@mail.ru)

Аннотация. Использование педагогических технологий, способствующих развитию личности эколога, его творческой инициативы, выработке навыков самостоятельного поиска в информационных полях, формированию универсального умения находить выход из сложившейся проблемы обусловлено запросами современного общества. Цель – обосновать применение веб-квест технологии как адекватного дидактического средства развития коммуникативной компетентности студентов-экологов. Для выполнения квеста используются ресурсы какой-либо территории, в границах которой происходят перемещения или иные действия участников, информационные и иные ресурсы. Активизация работы по экологическому воспитанию молодежи Российской Федерации, формирование позитивного отношения и популяризация среди участников квеста профессии эколога составляют воспитательный аспект интерактивного мероприятия. Актуальность образовательных квестов обусловлена тем, что внедрение в урочную и внеурочную деятельность современных интерактивных форм, методов и средств способствует достижению поставленной цели и получению требуемых результатов. Именно среди молодежи проявляется наибольшая сензитивность к развитию таких профессионально-значимых качеств, как инициативность, целеустремленность, преданность своему государству, верность. В данный период закладывается фундамент личности, интенсивно формируются базовые социальные установки, основы мировоззрения, привычки, развиваются познавательные способности, эмоционально-волевая сфера, складываются многообразные отношения с окружающим миром.

Ключевые слова: веб-квест, экологическое воспитание, фундамент личности, дидактическое средство, информационные ресурсы, образовательный процесс, интерактивная деятельность, творческая инициатива.

USE OF THE WEB-QUEST TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

© 2018

Okazova Zarina Petrovna, doctor of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Geoecology and Land Management
North Ossetian State University K.L. Khetagurova
(362000, Russia, Vladikavkaz, Vatutina street, 46, e-mail: okazarina73@mail.ru)

Abstract. The use of pedagogical technologies that contribute to the development of the personality of the ecologist, his creative initiative, the development of skills of independent search in information fields, the formation of a universal skill to find a way out of the current problem is conditioned by the demands of modern society. The goal is to justify the application of the Web technology quest as an adequate didactic means of developing the communicative competence of environmental students. To complete the quest, the resources of any territory within the boundaries of which the movements or other actions of participants, information and other resources occur. The activation of the work on ecological education of the youth of the Russian Federation, the formation of a positive attitude and the popularization among the participants of the quest of the ecologist's profession constitute the educational aspect of the interactive event. The relevance of educational quests is conditioned by the fact that the introduction of modern interactive forms, methods and tools into the curriculum and after-hour activities contributes to the achievement of the goal and the achievement of the required results. It is among the youth that the greatest sensitivity to the development of such professionally significant qualities as initiative, dedication, devotion to the state, fidelity is manifested. In this period, the foundation of the individual is laid, the basic social attitudes, the foundations of the world outlook, habits are being formed, cognitive abilities, emotional and volitional sphere are developing, and various relationships are developing with the surrounding world.

Keywords: web-quest, ecological education, the foundation of personality, didactic means, information resources, educational process, interactive activities, creative initiative.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На современном этапе состояние окружающей среды, загрязнение и истощение природных ресурсов имеют первостепенное значение. Именно поэтому 2017 год объявлен в России Годом Экологии. Это повысило внимание общества к экологическим проблемам и оказало положительное влияние на повышение уровня экологической безопасности государства [1–2].

Воспитание у молодежи активной жизненной позиции по отношению к проблемам окружающей среды – одна из основных задач современного образования. ВУЗ в настоящее время предоставляет все возможности ля использования информации, обеспечивает пропаганду экологических знаний. Это дни экологических знаний, выставки научных трудов, экологические акции, десанты, обзоры литературы и интернет-ресурсов, создание экологических квилтов, которые посвящены состоянию окружающей среды, научно-познавательные часы и лектории [3–4].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Использование педагогических технологий, способствующих развитию личности эколога, его творческой инициативы, выработке навыков самостоятельного поиска в информационных полях, формированию универсального умения находить выход из сложившейся проблемы обусловлено запросами современного общества.

Одним из наиболее эффективных методов внеаудиторной работы является игра – студенты становятся активными участниками познавательного процесса, самостоятельно находят решения в нестандартных ситуациях и несут за них ответственность [5–9].

Актуальность организации учебных занятий в форме квеста на сегодняшний день не вызывает сомнений. Популярность среди молодёжи данной технологии как интерактивной формы приключенческой игры набирает все большую популярность. Только в России, согласно данным глобальной сети интернет, насчитывается свыше 20 предложений к участию в квест-проектах.

Н. В. Николаева определяет информатизацию общества как одну из доминирующих тенденций цивилизации XXI века, когда перед преподавателем встает проблема подготовки подрастающего поколения к самостоятельному принятию решений и ответственному действию, к жизни и профессиональной деятельности в высокоразвитой информационной среде, эффективному использованию ее возможностей и защиты от негатив-

ных воздействий.

В той же статье Н.В. Николаева предлагает использовать информационную среду для формирования предметной и межпредметной компетентности. За основу реализации образовательных квестов на территории ВУЗа берется работа с интернет-источниками, целью которой является предоставление необходимой информации при решении учебной задачи [10].

Формирование целей статьи (постановка задания) – обосновать применение веб-квест технологии как адекватного дидактического средства развития коммуникативной компетентности студентов-экологов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для выполнения квеста используются ресурсы какой-либо территории, в границах которой происходят перемещения или иные действия участников, информационные и иные ресурсы.

Впервые термин «веб-квест» (WebQuest) был предложен летом 1995 года Берни Доджем (Bernie Dodge), профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США). По аналогии с веб-квестами в практике реализуются образовательные квесты, которые носят интегральный характер и включают в себя сведения из таких предметных областей, как история, немецкий язык, журналистика и психология. Реализованные квесты классифицируются как и вебквесты, согласно Б. Доджу по трем принципам: по длительности выполнения: кратко-срочные и долгосрочные; по предметному содержанию: моно-проекты и межпредметные вебквесты; по типу заданий, выполняемых учащимися: пересказ, компиляционные, загадки, журналистские, конструкторские, творческие, решение спорных проблем, убеждающие, самопознание, аналитические, оценочные, научные [11–12].

Понятие quest (квест) имеет несколько значений:

– приключенческая игра (quest – поиски), требующая от игрока решения умственных задач для продвижения по сюжету. Сюжет игры может быть предопределённым или же давать множество исходов, выбор которых зависит от действий игрока;

– квест – задание, которое требуется выполнить персонажу (или персонажам) для достижений игровой цели. Чаще всего квесты представляют собой задание пойти куда-то в определенное место (не всегда указанное) и выполнить очередное задание;

– квест – интеллектуально-экстремальный вид игр на улицах города и за его пределами.

Игра различных жанров также относится к квестам:

– квест в замкнутом помещении (например, в аудитории, музее, внутри здания);

– квест на местности (в парке, городское ориентирование);

– квест на местности с поиском тайников (геокэшинг), с элементами ориентирования (в т. ч. GPS) и краеведения;

– смешанный вариант, где сочетается перемещение участников, поиск, применение информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание – легенда.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту нового поколения, используемые технологии должны носить деятельностный характер. Квест как интерактивная технология полностью удовлетворяет данному требованию. Он позволяет обучающемуся лучше усваивать знания в процессе самостоятельного поиска и систематизации информации [13].

Квест преследует следующие цели:

Образовательная – включение всех учащихся в активный познавательный процесс. Организация индивидуальной и групповой деятельности учащихся, определение умений и способностей работать самостоятельно по конкретной теме.

Развивающая – формирование интереса к предмету, творческих способностей, воображения школьников; навыков исследовательской деятельности, умения работать самостоятельно с информацией; расширение кругозора, эрудиции, мотивации.

Воспитательная – формирование личной ответственности за выполнение задания, уважения к культурным традициям, истории, краеведению [14–16].

Квест имеет следующую структуру:

– введение (сюжет и роли);

– задания (этапы, вопросы, ролевые задания);

– алгоритм;

– оценка и самооценка.

В процессе создания квеста особое внимание уделяется определению цели и задач, количества участников, выбору необходимого пространства и ресурсов, выбору сюжета и формы [17–19].

Преподаватели иностранных языков активно используют данную форму. На сегодняшний день популярен экологический квест «Разделяй с нами 2», который предусмотрен для команд, внедривших раздельный сбор отходов на системной основе (благодаря квесту «Разделяй с нами» или самостоятельно) и готовых расширять свои возможности и достигать новые цели. Это один из самых популярных студенческих квестов, проводимых в рамках федеральной партнёрской программы «Зелёные вузы России». Студенческие команды очень активно приняли участие в нём [20].

Квест «Разделяй с нами 2» – многогранный образовательный проект, сочетающий в себе различные аспекты.

Выполняя увлекательные и полезные задания и открывая для себя новые знания, команды могут:

– шире распространять раздельный сбор отходов – запустить пункты приема вторсырья в других корпусах и общежитиях своего вуза;

– научиться вовлекать в раздельный сбор отходов местное сообщество;

– получить новые практические знания от экспертов;

– отработать лидерские и организаторские навыки, реализуя полезные события и инициативы.

Развивающий потенциал включает в себя умение сравнивать, анализировать, классифицировать информацию, развитие критического мышления, воображения, памяти [21–22].

Активизация работы по экологическому воспитанию молодежи, формирование позитивного отношения и популяризация среди участников квеста профессии эколога составляют воспитательный аспект интерактивного мероприятия [23].

Для студентов «Разделяй с нами 2» – это шанс выиграть экопризы и принять участие в конференции «зеленых» вузов в России – для победителей и лидеров квеста; новые вызовы, приносящие помощь природе и обществу; возможность разработать и реализовать свой социальный или социально-предпринимательский проект; шанс стать популярным блогером, рассказывающем о путях решениях экологических проблем.

Для высших учебных заведений «Разделяй с нами 2» – это экопросвещение студентов в современном интерактивном формате; вовлечение студентов в реализацию социально значимых проектов; экономия средств благодаря внедрению раздельного сбора отходов и сдаче вторсырья в переработку; возможность стать частью сообщества прогрессивных экологически ориентированных вузов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Актуальность образовательных квестов, в частности «Разделяй с нами 2», обусловлена тем, что внедрение в урочную и внеурочную деятельность современных интерактивных форм, методов и средств способствует достижению поставленной цели и получению требуемых результатов. Именно среди молодежи проявляется наибольшая сензитивность к развитию таких профессионально-значимых качеств, как инициативность, целеустремленность, преданность своему государству, верность. В данный период закла-

дывается фундамент личности, интенсивно формируются базовые социальные установки, основы мировоззрения, привычки, развиваются познавательные способности, эмоционально-волевая сфера, складываются многообразные отношения с окружающим миром.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зобнина С.В. Квест-игра в реализации проекта «Агроцивилизация» как аспект социализации его участников //Современные научно-практические решения в АПК: сб. статей Всерос.науч.-практ. конф. г. Тюмень. 2017.С. 401–404.

2. Давидюк И.В. Использование технологии web-квест в учебном процессе //Общество, наука, образование: тенденции и перспективы развития: сб. статей Междунар.науч.-практ. конф. г. Уфа. 2018. С. 242–247.

3. Лазарева Л.И. Квест как форма культурно-досуговой деятельности в профориентацинной работе // Педагогическое и психологическое образование: результаты научных исследований и их использование в образовательной практике: сб. статей Всерос.науч.-практ. конф. г. Уфа. 2018.С. 159–162.

4. Егорченко В.В. Технология квест как способ формирования активности и самостоятельности школьников //Проблема процесса саморазвития и самоорганизации в психологии и педагогике: сб. статей Всерос.науч.-практ. конф. г. Уфа. 2018.С. 100–102.

5. Матюшевская И.С. Квест-технология как форма образовательного процесса в ДОО //Дошкольная педагогика. 2018. № 1. С. 10–13.

6. Шарыпова Н.В., Павлова Н.В. Квест и кейс как элементы интерактивных технологий в современном экологическом образовании //Самарский научный вестник. 2018. № 1. С. 297–301.

7. Кургина С.О., Копцева М.Г., Суржиков В.И. Квест-экскурсия как инновационная форма экскурсионного продукта // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 231-234.

8. Ланкова Н.М. Развитие форм музейного экспонирования на примере создания экспозиции « 20 век: Ставрополь - Тольятти» Тольяттинского краеведческого музея // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 77-81.

9. Алексеева Н.Д., Рябова Е.В. Квест-экскурсия как инновационная форма экскурсионной деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015.№ 1 (20). С. 14-17.

10. Запрудская Е.В., Дубицкая Л.В. Квест-технологии в естественнонаучном образовании современной школы //Физика в школе. 2018. № 2. С. 292–297.

11. Никулина Т.Д. Образовательный квест как интерактивная форма обучения биологии //Образование. Наука. Карьера: сб. статей Междунар.науч.-практ. конф. г. Курск. 2018. С. 289–292.

12. Сафонова Е.В. Образовательный квест: смысл, содержание, технологические приемы //Народное образование. 2018. № 2. С. 83–87.

13. Lynn Laurence E. Teaching and Learning with Cases. A Guidebook. Chatham House Publishers, Seven Bridges Press, LLC, 1999. P. 45.

14. Борисова Е.А., Чечиль Е.А. Игра-квест «Экологическая кругосветка» для детей 4–10 лет // Иностранные языки в школе. 2018. № 3. С. 23–27.

15. Батоева С.А., Синева Т.Ю. Квест-экскурсия как инновационная форма музейной деятельности // Проблемы, опыт и перспективы развития туризма, сервиса и социокультурной деятельности в России и за рубежом: сб. статей Междунар.науч.-практ. конф. г. Чита. 2017. С. 257–261.

16. Маслова Е.В. Квест как современная игровая технология //Дошкольное и начальное образование: проблемы и перспективы развития: сб. статей Междунар.науч.-практ. конф. г. Нижний Новгород. 2018. С. 217–219.

17. Блиева Ж.М., Оказова З.П. Кейс-метод – эффективная технология повышения иноязычной профессиональной компетентности студентов экологических специальностей //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12. С. 156–158.

18. Сидоров А.А., Алексеева М.В. Научный квест – современная интерактивна технология //Международный академический вестник. 2018. № 3. С. 51–53.

19. Голубев О.Б. Образовательный веб-квест как технология развития исследовательской компетенции школьников //Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении: сб. статей Всерос.науч.-практ. конф. г. Череповец. 2018. С. 27–29.

20. Hyde M. Intercultural competence in English language education // Modern English Teacher. Vol. 7. 1998. № 2. P. 7–11.

21. Денисова В.Г., Сперанский М.М., Кайнова Л.В. Эколого-технический квест //Инженерная аксиология. Опыт интеграции инженерного и экологического образования: сб. статей Всерос.науч.-практ. конф. г. Санкт-Петербург. 2018. С. 222–228.

22. Коломоец Е.Н. Квест как форма проведения семинарского занятия //Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 4. С. 98–103.

23. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: a learning centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.

Статья поступила в редакцию 30.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.018.74

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЭКОЛОГИИ

© 2018

Оказова Зарина Петровна, доктор сельскохозяйственных наук,
доцент кафедры геоэкологии и землеустройства
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362000, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина, 46, e-mail: okazarina73@mail.ru)

Аннотация. Эффективность и качество работы школы оцениваются комплексно и целостно, по многим параметрам: по уровню сформированности у учащихся основных черт личности, нравственной убежденности, по уровню трудовой и физической подготовленности, эстетической воспитанности, по наличию у школьников глубоких и прочных знаний, готовности и умения творчески применять свои знания. Цель - поиск путей оптимизации процесса обучения экологии в современной школе. Идея оптимизации обучения качественно преобразует и процедуру выбора методов обучения. Она требует дифференцированного подхода к оценке возможностей каждого метода, установления, какие задачи могут быть наиболее успешно решены с помощью того или иного метода. Овладение методикой оптимизации обучения требует улучшения методической работы в школах, деятельности методических объединений учителей, включение в программы по самообразованию учителей психолого-педагогической и специальной методической подготовки. Оптимизация призвана повысить эффективность и качество учебного процесса. На первом этапе необходимы дополнительные затраты времени на самообразование педагога, которые в перспективе окупаются экономией времени за счет ликвидации дополнительных занятий, внеурочных опросов и т. д. Учитель приобретает навык выбора оптимальных решений, повышается культура и эффективность педагогической деятельности.

Ключевые слова: методика преподавания, экология, оптимизация образовательного процесса, дифференцированный подход, самообразование, средства обучения, методическая подготовка.

WAYS TO OPTIMIZE THE PROCESS OF ECOLOGY TRAINING

© 2018

Okazova Zarina Petrovna, doctor of Agricultural Sciences, associate professor
of the Department of Geoecology and Land Management
North Ossetian State University K. L. Khetagurova
(362000, Russia, Vladikavkaz, Vatutina street, 46, e-mail: okazarina73@mail.ru)

Abstract. The effectiveness and quality of the work of the school are assessed in a comprehensive and holistic manner, in many parameters: in terms of the level of the students' basic personality traits, moral conviction, the level of work and physical preparedness, aesthetic education, the students have deep and strong knowledge, readiness and ability creatively apply their knowledge. The goal is to find ways to optimize the process of teaching ecology in a modern school. The idea of learning optimization qualitatively transforms the procedure for choosing teaching methods. It requires a differentiated approach to assessing the capabilities of each method, determining which tasks can be most successfully solved by using one or another method. Mastering the methodology of learning optimization requires improving the methodological work in schools, the activities of teachers' methodological associations, the inclusion in the self-education programs of teachers of psychological, pedagogical and special methodological training. Optimization is designed to improve the efficiency and quality of the learning process. At the first stage, additional time is required for the teacher's self-education, which in the long term pays off by saving time by eliminating extra classes, after-hours interviews, etc. The teacher acquires the skill of choosing the optimal solutions, the culture and effectiveness of pedagogical activity is enhanced.

Keywords: teaching methods, ecology, optimization of the educational process, differentiated approach, self-education, teaching aids, methodical preparation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Эффективность и качество работы школы оцениваются комплексно и целостно, по многим параметрам: по уровню сформированности у учащихся основных черт личности, нравственной убежденности, по уровню трудовой и физической подготовленности, эстетической воспитанности, по наличию у школьников глубоких и прочных знаний, готовности и умения творчески применять свои знания. Следовательно, все задачи обучения, воспитания и развития учащихся должны решаться комплексно [1–3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Перед учителями встает целый ряд вопросов: как, не упрощая учебной информации, обеспечить глубокое и прочное усвоение материала всеми учащимися; как достичь целенаправленного развития на всех этапах обучения ведущих общеэкологических понятий; как максимально решать не только задачи обучения, но и задачи воспитания и развития учащихся; как преодолеть противоречие между увеличивающейся от класса к классу самостоятельностью учащихся и отсутствием у них необходимых умений и навыков для положительного проявления возросшей степени самостоятельности; каким образом на каждом уроке обеспечивать последовательное воспитание культуры умственного труда школьников; как добиться, чтобы все используемые на уроке средства наглядности и дидактические материалы, все содержание и оформление биологического кабинета максимально способствовали решению задач обучения, воспитания и развития учащихся; как развить у всех школьников заинтересованность и стремление к глубокому изучению экологии [4–11].

Выяснение этих и других подобных вопросов необходимо для комплексного решения задач обучения, воспитания и развития учащихся, поставленных перед школой в связи с объективными потребностями развивающегося социалистического общества. Важно изыскивать такие пути решения поставленных задач, которые, обеспечивая достижение высоких результатов учебно-воспитательного процесса, не приводили бы к перегрузке учащихся и перегрузке самого учителя [12].

Формирование целей статьи (постановка задания) – поиск путей оптимизации процесса обучения экологии в современной школе.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Один из таких путей состоит в оптимизации процесса обучения. Термин «оптимальный» означает «наилучший для данных конкретных условий». Под оптимизацией учебного процесса понимается целенаправленная, систематическая деятельность учителя по выбору таких задач, содержания, форм, методов и средств обучения, которые обеспечивают максимально возможные в данных условиях результаты обучения, воспитания и раз-

вития школьников при минимальных затратах времени [13–14].

Для организации оптимального процесса обучения биологии необходимо:

– для каждой темы и каждого урока темы комплексно планировать задачи образования, воспитания и развития школьников с учетом возрастных психофизиологических особенностей учащихся данного класса, особо предусматривая устранение недостатков в знаниях, умениях и навыках, а также в уровне воспитанности учащихся этого класса;

– отбирать и конкретизировать содержание каждого урока таким образом, чтобы обеспечивалось решение намеченных для данного урока учебно-воспитательных задач, усвоение школьниками ведущих общебиологических понятий, развитие познавательного интереса, самостоятельности, целеустремленности и упорства школьников в приобретении знаний;

– избирать для каждого урока оптимальное сочетание методов и средств обучения, которое обеспечивало бы качественное решение намеченных основных задач каждого этапа урока с учетом возможностей учащихся класса, включая слабоуспевающих и наиболее подготовленных школьников;

– создавать на каждом уроке благоприятные учебно-материальные, гигиенические, морально-психические условия обучения и воспитания;

– систематически анализировать в единстве результаты выполнения учебно-воспитательных задач урока и затраты времени учащихся и учителя, выявляя причины плохого усвоения материала школьниками, недостатков в их воспитании, перегрузок и предусматривая устранение этих причин на последующих уроках.

Охарактеризуем подробнее следующие этапы деятельности учителя по оптимизации процесса обучения: комплексное планирование задач и выбор содержания, методов и средств обучения.

Комплексное планирование задач урока. На этом этапе учителю важно исходить из необходимости комплексной постановки задач обучения, воспитания и развития для каждого урока. Начинающие учителя часто недооценивают обязательную конкретизацию задач урока. Осознанный выбор учителем для каждого урока комплекса задач и внесение их в план урока является залогом успешной работы [15].

Планирование учебно-воспитательных задач может быть осуществлено и без фиксирования их в планах. Качество решения любой задачи повышается, если она глубоко продумывается и осознается учителем. Это справедливо и в отношении деятельности ученика. Зная цели и задачи урока, учащийся более осознанно воспринимает учебный материал, овладевает умениями и навыками. Поэтому часть задач урока, продуманных и запланированных учителем, целесообразно довести до сведения учащихся: сообщить им, какие понятия они должны усвоить на данном уроке, какие навыки и умения приобрести и др.

Важным моментом первого этапа оптимизации является направленное изучение и учет психофизиологических особенностей школьников. Учитель должен хорошо знать способности и возможности каждого ученика, его сильные и слабые стороны, уровень подготовленности по предмету, причины пробелов в знаниях и воспитании и с учетом этого конкретизировать учебно-воспитательные задачи каждого урока. Без такой конкретизации планы уроков становятся шаблонными, педагогическое влияние – ослабленным, а весь учебно-воспитательный процесс оказывается далеко не оптимальным [16–17].

Важно для каждого урока выбрать оптимальное сочетание задач, т. е. планировать те конкретные задачи обучения, воспитания и развития, которые могут быть решены на данном уроке наиболее успешно.

Для облегчения планирования работы некоторые учителя вначале продумывают материал целой темы и проектируют комплекс задач на всю тему, а затем конкретизируют задачи для каждого урока, учитывая его содержание, возможности и уровень знаний учащихся, сохраняя при этом и комплексность, т. е. обязательное решение на каждом уроке задач обучения, воспитания и развития школьников [18].

При составлении планов комплексного решения задач обучения, воспитания и развития школьников учителя руководствуются, как правило, лишь школьной программой по биологии и методическим пособием, рекомендации в котором даются с учетом возрастных особенностей учащихся.

Комплекс задач в каждом классе решается с учетом конкретных условий: содержания урока, возрастных особенностей учащихся, уровня их знаний и др. [19–21].

Выбор содержания, методов и средств обучения. Для того чтобы осуществить эти этапы оптимизации обучения, прежде всего следует конкретизировать содержание урока, избрать логику изложения материала и раскрытия основных идей, учитывая при этом необходимость установления связи обучения с жизнью, теории с практикой, а также, учитывая подготовленность и способности учащихся данного класса к усвоению нового материала.

Определив учебно-воспитательные задачи и содержание каждой смысловой части темы, следует выбрать оптимальные для их изучения формы учебных занятий, виды уроков в соответствии с классификацией по основной дидактической цели: урок усвоения знаний, урок обобщения и систематизации знаний, учебная экскурсия, комбинированный урок и т. д. Затем уже приступать к выбору оптимального сочетания методов и средств обучения для каждого занятия [22].

При выборе методов для отдельных этапов урока необходимо исходить из того, оптимальным ли будет использование избранного метода в данных конкретных условиях: будут ли с его помощью достаточно глубоко раскрыты задачи обучения, воспитания и развития данного этапа урока и задачи урока в целом; будет ли достаточно легко и глубоко усвоен учащимися новый материал. Далее следует избранные методы соотнести со средствами обучения.

Осознанный подход учителя к выбору задач, содержания, методов и средств обучения обеспечивает разнообразие методов и средств обучения подключает к усвоению знаний все виды чувственного восприятия школьников; продуманное соотношение содержания, методов и средств обучения с выбранными задачами и с особенностями учащихся класса обеспечивает восприятие и глубокое усвоение материала каждым школьником, способствует решению конкретных задач воспитания и развития учащихся; логика раскрытия содержания, сменяемость методов и средств обучения стимулируют познавательную активность школьников, способствуют поддержанию работоспособности класса и профилактике утомляемости; дает возможность учащимся раскрыть свои возможности и способности, выяснить для себя наиболее рациональные приемы овладения знаниями [23–24].

Идея оптимизации обучения качественно преобразует и процедуру выбора методов обучения. Она требует дифференцированного подхода к оценке возможностей каждого метода, установления, какие задачи могут быть наиболее успешно решены с помощью того или иного метода. Нельзя увлекаться каким-то одним «модным» методом обучения или искусственно уравнивать применение всех методов – понемногу на каждом уроке, а следует осознанно избирать для каждого конкретного случая наилучший комплекс методов [25–27].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Овладение методикой оптимизации обучения требует улучшения методической работы в школах, деятельности методических объединений учителей, включение в программы по самообразованию учителей психолого-педагогической и

специальной методической подготовки. Необходимость этого нашла отражение в движении учителей, происходящего под девизом «От творчески работающего учителя – к творчески работающему коллективу». Во многих школах учителя стараются осуществлять оптимальный выбор учебно-воспитательных задач, содержания и методов обучения.

При этом несколько меняется и сам характер внутришкольного контроля. Директора и завучи школ начинают обсуждение уроков с выяснения того, как учитель обосновал оптимальность выбранного плана, насколько ему удалось реализовать идею оптимизации процесса обучения, насколько при этом изменился объем домашнего задания учащихся. Такой характер контроля учит педагогов методике оптимального построения учебного процесса.

Оптимизация призвана повысить эффективность и качество учебного процесса. На первом этапе необходимы дополнительные затраты времени на самообразование педагога, которые в перспективе окупаются экономией времени за счет ликвидации дополнительных занятий, внеурочных опросов и т.д. Учитель приобретает навык выбора оптимальных решений, повышается культура и эффективность педагогической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Никишина С.Н., Бомбина Т.В. Преподавание экологии в школе //Глобальные проблемы экологии. Мат. МНПК. г. Орехово-Зуево. 2016. С. 145–151.
2. Оказова З.П. Социальные аспекты готовности старшеклассников к исследовательской деятельности в сфере экологии //Известия Чеченского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 143–148.
3. Садыхова Ж.И. Преподавание экологии: ответственность и устойчивое развитие //Труды международного симпозиума Надежность и качество. Пенза. 2011. С. 372–373.
4. Назыров А.Д., Журкина И.П., Маликова Т.Ш. Преподавание экологии //Экологическая безопасность и культура – требование современности и перспективы: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. г. Уфа. 2014. С. 129–131.
5. Искендерова С.М. Экологическое образование как первичная стадия решения экологических проблем // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 89-95.
6. Гордеева Д.С., Тюнин А.И., Апухтин А.С., Демцура С.С. Нерешенные проблемы непрерывного профессионального образования на стыке экологии и экономики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 63-67.
7. Матвеева А.В., Кротова Е.А. Реализация возможностей электронной информационно-образовательной среды в экологическом образовании // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 26-28.
8. Кудинова Г.Э., Розенберг А.Г., Костина Н.В. Экологическое образование - один из факторов устойчивого развития региона // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 60-63.
9. Носова Т.М., Шведов В.Г. Музей в развитии экологической культуры обучаемых в инклюзивном образовании // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 88-92.
10. Сенатор С.А., Казанцев И.В., Матвеева Т.Б., Кудинова Г.Э. Инновационные возможности экологического образования в интересах устойчивого развития // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 228-233.
11. Learning Sharing. Manual for Adult Education Practitioners / ed. by A. Carl-sen and J. Irons. Vilnius, 2003. 104 p.
12. Еськов В.М., Пшенцова И.Л., Глущук И.В. Преподавание экологии как системной дисциплины в школе. Синергический подход в экологии // Экологический вестник Югории. 2005. № 1. С. 85–94.
13. Дьяченко Г.И., Леган М.В. Тестирование – в помощь качеству преподавания экологии //Наука. Промышленность. Оборона: сб. статей Всерос. науч.-практ. конф. г. Новосибирск. 2010. С. 199–201.
14. Атабекова С.Ф. Методика преподавания экологии и ее связь с педагогикой //Научная жизнь. 2011. № 5. С. 97–99.
15. Прокофьева Е.С., Абрамян Г.В. История развития, структура, функции и особенности использования чат-ботов в преподавании экологии и биологии // Информационные технологии в экологии: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. г. Нижневартовск. 2018. С. 191–194.
16. Леонтьева Т.Л., Багаутдинов Г.М. Использование компьютерных игр в преподавании экологии // Безопасность жизнедеятельности: современные проблемы и пути их решения: сб. статей Междунар.науч.-практ. конф. г. Уфа. 2011. С. 188–189.
17. Buican Denis. Mendel dans l'histoire de la génétique. Paris: Ellipses, 2008. 224 p.
18. Баландина Н.В. Формирование экологической культуры школьников через систему внеурочной деятельности //Актуальные проблемы экологии и охран труда: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. г. Курск. 2015. С. 41–46.
19. Чуйкова Л.Ю. Социальные процессы и региональная концепция экологического образования школьников на современном этапе //Астраханский вестник экологического образования. 2010. № 1. С. 194–200.
20. Цагараева Е.Ф. Использование инновационных технологий в экологическом образовании в средних школах Владикавказа //Известия Чеченского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 136–141.
21. Яо Л.М. Экологическое образование молодежи для устойчивого развития Республики Татарстан // Управление устойчивым развитием. 2017. № 4. С. 65–74.
22. Богданова В.П. Подходы к разработке содержания образования, обладающего адаптационным потенциалом //Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. С. 470.
23. Тарасов С.В. Образовательная среда как социокультурная и педагогическая реальность //Образование: ресурсы развития. 2012. № 1.С. 7–13.
24. Примбетова А.И. Экологическое образование как педагогический феномен //Развитие научных направлений в современных условиях: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. г. Москва. 2017. С. 61–64.
25. Голохвастова Е.Ю., Коростелев А.А. Педагогические условия формирования общих компетенций у студентов-экологов // Карельский научный журнал. 2014. № 3 (8). С. 26-29.
26. Ларионова О.А., Сенькова Л.А. Экологическая экспедиция и экскурсия-практикум как способ формирования экологической компетентности детей 10–12 лет //Современные наукоемкие технологии. 2016. № 9. С. 530–534.
27. Eliade M. Les aspects de mitlie Paris: Gallimard, 2003. 313 p.

Статья поступила в редакцию 28.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.879.6+796.011.1

УПРАВЛЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОВ НЕФИЗКУЛЬТУРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

© 2018

Ортабаев Заруай Солтанович, старший преподаватель кафедры физического воспитания
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена выявлению особенностей управления процессом физической подготовки студентов нефизкультурных направлений подготовки, формированию у них мотивационно-ценностного отношения к занятиям физической культурой и спортом, к здоровому образу жизни как одному из важнейших компонентов модели специалиста. Физическое воспитание студентов нефизкультурных вузов в современных условиях является приоритетным направлением в формировании физической культуры как компонента общей культуры модели специалиста, здорового образа и спортивного стиля жизнедеятельности будущих специалистов производства, науки, культуры. Традиционные методы и приемы преподавания дисциплины физической культуру наносит непоправимый ущерб при формировании мотивации к занятиям физкультурой у обучающихся, так как учебно-тренировочный процесс направлен не на личность студента, а на такие показатели, как контрольные и оценочные стандарты. Показатели по различным спортивным достижениям студентов приводят в соответствие с усредненными нормативами, что противоречит личностно-ориентированному подходу и не способствует формированию ценностного отношения студентов к физической культуре и спорту. Это говорит о том, что необходимо на всех факультетах создать условия, при которых у обучающихся будет вырабатываться потребность к занятиям физической культурой, ценностное отношение к здоровому образу жизни. В педагогических исследованиях за последнее десятилетие, связанных с проблемами модернизации педагогических технологий, роста эффективности всего образовательного процесса, одним из аспектов, вызывающих наибольший интерес, является выявление, обоснование и проверка педагогических условий, обеспечивающих успешность осуществления физкультурно-оздоровительной деятельности. В статье доказывается тезис о том, что прежде чем преподаватель начнет деятельность по формированию мотивации, необходимо выяснить причины, по которым студенты не хотят заниматься физической культурой. Исходя из ответов, педагог сможет делать корректировку в традиционной системе образовательного процесса и применять инновационные технологии в проведении занятий, которые будут способствовать повышению интереса к физкультуре.

Ключевые слова: физическая культура, спортивно-оздоровительная деятельность, ценностное отношение к физической культуре, элективные курсы по физкультуре, управление физической культурой, здоровый образ жизни.

MANAGEMENT OF PHYSICAL CULTURE OF STUDENTS OF NON-PHYSICAL EDUCATION

© 2018

Ortabaev Zaruay Soltanovich, senior lecturer of the physical education department
North Ossetian State University Named K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutin Street, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to revealing the features of managing the process of physical preparation of students of non-physical training directions, forming a motivational and value attitude to physical culture and sports, to a healthy lifestyle as one of the most important components of the specialist model. Physical education of students of non-physical higher education institutions in modern conditions is a priority in the formation of physical culture as a component of the general culture of the model of a specialist, a healthy image and a sporting lifestyle of future specialists in production, science, and culture. Traditional methods and methods of teaching the discipline of physical culture causes irreparable damage in the formation of motivation for physical education in students, as the training process is not aimed at the student's personality, but on indicators such as control and evaluation standards. Indicators for various sports achievements of students are brought into line with the average standards, which contradicts the personality-oriented approach and does not contribute to the formation of the students' value attitude to physical culture and sport. This suggests that it is necessary at all faculties to create conditions under which students will develop a need for physical training, a value attitude to a healthy lifestyle. In pedagogical research over the past decade, related to the problems of modernizing pedagogical technologies, increasing the effectiveness of the entire educational process, one of the aspects that are of greatest interest is the identification, justification and verification of the pedagogical conditions that ensure the success of physical culture and recreation. The article proves the thesis that before the teacher starts to work on the formation of motivation, it is necessary to find out the reasons why students do not want to engage in physical culture. Based on the answers, the teacher will be able to make adjustments in the traditional system of the educational process and apply innovative technologies in conducting classes that will increase the interest in physical education.

Keywords: physical culture, sports activity, value attitude to physical culture, elective courses in physical education, physical culture management, healthy lifestyle.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Физическая культура может и должна стать социальным и профессиональным фактором совершенствования физического развития, приспособления к процессу постоянного обучения и реализации профессиональных знаний. Процесс управления физической культурой студентов нефизкультурных направлений подготовки означает формировать у них ценностное отношение к физической культуре и спорту, к своему здоровью, к здоровому образу жизни при наличии обратной связи, основанной на биолого-педагогических информационных технологиях. Российское общество в целом, высшая школа и физическая культура как учебная дисциплина в частности находятся под воздействием резких социально-экономических преобразований на протяжении уже десятилетий. Новые Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО), направленные на формирование общекультурных, профессиональных и общепрофессиональных компетенций, имеют в основе модернизированные процессы, но последние исследования свидетельствуют о достоверных отличиях существующих реалий от требований к системе физкультурного образования, базирующихся на определении физической культуры как обязательного элемента подготовки современного специалиста любой профессии.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Проведено достаточно исследований (И.Н. Воробьева, Г.Т. Годжиев, В.Н. Гром,

И.В. Жеребцова, М.И. Кабышева, Ж.И. Киселева, Т.А. Кошурина, О.А. Науменко, В.А. Огульчанский, И.А. Подгорный, А.С. Радченко, И.В. Соколова и др.) [1-9], показывающих необходимость организации учебного процесса в сфере физического воспитания с учетом требований обучающихся, на основе выбора физкультурной деятельности, наиболее соответствующей личностной сфере интересов студента. Как пишут в своем исследовании И.Н. Воробьева и Г.Т. Годжиев «Физическая активность человека активизирует почти все двигательные реакции во всем их разнообразии, каждая из которых практически представлена однотипной физиологической и нейродинамической природой. Выделяют две основные группы двигательных реакций – врожденные и приобретенные. Врожденные двигательные реакции человека реализуются через рефлекторные дуги спинного мозга, а приобретенные образуются на основе врожденных двигательных реакций. Однако моторные пути приобретенных двигательных реакций являются более сложными и образуются изначально в коре полушарий головного мозга. Стало быть, все человеческие движения, совершаемые в пространстве, являются по своему содержанию сложно координированными, контроль над выполнением которых осуществляет центральная нервная система через нейроны особой структуры, называемых мотто-нейронами» [1, с. 273–276].

«Физическая культура и спорт, как отмечает В.Н. Гром, являются не только эффективным средством физического развития студентов, но и укреплением его здоровья, сферой общения и проявления социальной активности, разумной формы организации и проведения досуга. Область физической культуры и спорта влияет и на другие стороны человеческой жизни: авторитет и положение в обществе, трудовую деятельность, на структуру нравственно-интеллектуальных характеристик, эстетических идеалов и ценностных ориентаций» [2, с. 160–163]. «Процесс формирования творческой компетентности будущих специалистов по физической культуре и спорту, по мнению В.А. Огульчанского и И.А. Подгорной, является управляемым процессом, и поэтому необходимо создать в учебно-воспитательном процессе вуза педагогические условия, позволяющие студентам эффективно развивать креативное мышление, творчески осмысливать и осваивать инновационные технологии физического воспитания» [5, с. 181–185].

Однако реальность – это не только отсутствие профессионально-ориентированных учебно-методических комплексов по физической культуре, но и отсутствие специально оборудованных спортивных залов, а также мотивации к занятиям по физической культуре и спорту. При отсутствии таких спортивных сооружений и ценностного отношения к физкультуре в вузе всегда будут иметь место проблемы качества подачи физической культуры как необходимой учебной дисциплины (Н.Г. Айварова, А.Г. Бугулов, И.Н. Воробьева, А.Н. Гусев, Е.В. Коломийченко, М.В. Наумова, Х.М. Сокаев, А.Б. Евтин и др.), положительного восприятия спортивно-оздоровительной деятельности как необходимого и полезного инструмента профилактики и укрепления физического компонента здоровья, столь важного для специалиста любой сферы деятельности [10–14].

Недостаточно высокий уровень физического развития и общей работоспособности, утверждают некоторые ученые (С.Н. Демянчук, К.А. Елыгина, К.Э. Кетоев, Э.Р. Кочиева, М.М. Кутепов, Е.А. Митин, Ф.Г. Хамикоев, Н.В. Ямбаева и другие), не позволяет многим специалистам использовать профессиональные знания и реализовать те умения и навыки, которыми они овладели в период обучения в вузе [15–20].

Формирование целей статьи (постановка задания). В связи с вышеизложенной ситуацией возникла проблема физической подготовленности выпускников, которая не может не беспокоить инженеров, экономистов, археологов, специалистов на транспортных компаний, педагогов, врачей и других специалистов. Нельзя считать физическую культуру дисциплиной, которую можно однажды выучить, сдать зачет и пользоваться этими знаниями, как пользуются знаниями, например, математики, физики, русского языка и т. д. Теоретический и практический разделы физической культуры, дополняя друг друга, формируют понимание и интерес к этой области знаний, приводя занимающихся на качественно новый уровень отношения к себе и окружающему миру.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В 2014 году Государственной Думой РФ была утверждена государственная программа «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016–2020 годы» [21]. Основной целью программы является привлечение как можно большего числа граждан, систематически занимающихся физкультурой и спортом, ориентированных на здоровый образ жизни. Существенная роль в этом процессе принадлежит возрождѐннию ранее существовавшей спортивной программе, призывающей все население, в том числе и гражданское, быть готовым к труду и обороне (ГТО). Указ о возрождении этой спортивной программы, направленной на оздоровлении населения, как физического, так и психологического, физиологического, соматического и нравственного, подписал президент Российской Федерации В.В. Путин на заседании совета по развитию физической культуры и спорта. Как отметил в своем выступлении Владимир Владимирович «Одна из инициатив в этой сфере – возрождение ГТО, благодаря которому выросло не одно поколение активных, здоровых, востребованных на рынке труда, людей. Нам нужна сеть некоммерческих физкультурно-спортивных клубов по месту жительства, работы и службы, то есть в шаговой доступности. Необходимы экономичные спортивные сооружения, в том числе и на открытом воздухе, и, конечно, следует полнее задействовать и укреплять спортивную инфраструктуру общеобразовательных школ», – заявил Владимир Путин [22]. В настоящее время, физическая культура преподается в вузе в течение трех лет, далее ее в расписании нет. Возникает несколько вопросов, связанных с существующей системой физического воспитания в нефизкультурных вузах. Что происходит с физическим развитием студентов после прекращения обязательных занятий физической культурой? Какая часть студентов хотела бы заниматься физической культурой на старших курсах, но не занимается по какой-либо причине? Что происходит с уровнем физического развития студентов в период защиты дипломной работы или выпускных экзаменов, когда систематические занятия физической культурой оздоровительного характера жизненно необходимы, но ими пренебрегают в первую очередь [23]?

Практика проведения элективных курсов по физической культуре и спорту на старших курсах, уже имевшая место на протяжении нескольких лет в Северо-Осетинском государственном университете им. К.Л. Хетагурова, позволяет уверенно утверждать, что после третьего курса продолжают систематически заниматься оздоровительной физической культурой в рамках этих занятий менее 10 %. Результаты анкетирования выпускников позволяют считать, что физическая подготовленность и общая работоспособность беспокоят 52 % выпускников факультета мировой экономики; 34 % студентов выпускных курсов психолого-педагогического факультета; 23 % – студентов выпускных курсов факультета географии и геоэкологии; 21 % – студентов факультета математики и информационных технологий; 18 % – студентов исторического факультета. Результаты экспертной оценки преподавателей физической культуры со стажем работы более 10 лет говорят о том, что в целом для студентов характерно снижение физической подготовленности от первого к третьему курсу при отличных показателях отдельных спортивно-ориентированных студентов.

Основной вопрос, возникающий при обсуждении рассматриваемой проблемы: как заинтересовать всех участников образовательного процесса? Для того чтобы студенты стали самостоятельно систематически заниматься физической культурой, им нужны стимулы (Д.М. Калугин, Т.С. Соловьева, В.Ф. Усманов, Л.В. Яблонская, Л.В. Яблонская), цели и условия их достижения. Это фактор, влияющий на работодателей при отборе работников [24–26]. Если сопровождать диплом вуза сертификатом физического развития (работоспособности) выпускника, то можно заинтересовать всех участников процесса, включая государство. Но в любом случае можно рассматривать характеристику уровня физического развития выпускника как специфику корпоративной культуры технического вуза и говорить об элитарной части выпускников, получивших не только высокий уровень профессиональных знаний, но и высокий уровень физического развития.

Предлагается вместе с дипломом выдавать сертификат физического развития. Выдавать тем, кто хочет его получить и готов выполнить условия получения. Студенты и работодатели должны быть уверены, что сертификат поможет им в решении проблем, они должны быть хорошо знакомы с системой его получения, которая носит форму контроля уровня развития основных функций организма, заранее известную и стандартизированную. При формировании содержания сертификата совместно с работодателями возможна ситуация, при которой выпускники разных специальностей будут иметь разное информационное наполнение сертификата.

Как обеспечить контроль уровня физического развития, кто должен это делать и где взять ресурс на реализацию этих вопросов? Решение этих проблем возможно. Контроль уровня работоспособности можно проводить, опираясь на исследования К. Купера, Е. Мильнера и Г. Апанасенко. Методики общепризнаны и многократно подтверждены. В нашем случае можно взять бег на 2 километра для мужчин и 1,5 километров для женщин и пользоваться стандартными оценками, рекомендованными учебной программой. Оценивать физическое развитие основных функциональных систем организма выпускника вуза как отличное, хорошее или удовлетворительное. Студенты, которые этих оценок заработать не смогут, сертификат не получают. Зато те студенты, которые будут стремиться получить сертификат, будут находить и время для подготовки. Таких студентов необходимо будет обеспечить достаточной информацией по проведению самостоятельной подготовки. В сертификате физического развития отмечать отношение выпускника к курению, наркотикам, алкоголю, и указывать вид спорта, разряд и достижения.

Необходимо заранее назначить дни приема норматива, объявить о предварительной записи и условиях допуска (обязательный контроль врача), зафиксировать результаты. Затраты в денежном выражении нужно предварительно согласовать с претендентами на сертификат.

Тестирование можно провести в конце учебного года после защиты выпускных квалификационных работ. Три срока сдачи норматива должны обеспечить возможностью тестироваться всех желающих, а при условии предварительной записи можно организовать тестирование не только по дням, но и по часам. Вполне вероятно, что специальных затрат не потребуется. Дополнительные расходы могут возникнуть только при изготовлении сертификатов, которые должны по качеству исполнения гармонировать с дипломом. Достаточно значимых затрат потребуют популяризация идеи и внедрение системы подготовки к тестированию в практику самостоятельных занятий студентов (С.Н. Демянчук) [15]. Здесь нужна помощь средств массовой информации, чтобы работодатели узнали о системе оценки работоспособности выпускников и убедились бы, что в вузе готовят специалистов комплексно, а не только в сфере профессиональных знаний. Конечно, определенные затраты вузу придется понести в связи с необходимостью учета выданных сертификатов.

Продолжительность эксперимента по внедрению сертификатов физического развития (при мощной поддержке СМИ) – не менее 5–6 лет. Внедрение в практику обучения студентов – будущих специалистов выдачи выпускнику сертификата физического развития позволит:

– считать курс физической культуры и спорта в вузе логически завершенным;

– при хороших результатах эксперимента по практике выдачи сертификатов физического развития во всех вузах России повысить уровень работоспособности студентов – будущих специалистов и, соответственно, продуктивность их будущей профессиональной деятельности;

– изменить традиционные формы и методы реализации программы физической культуры и перейти к обучению с акцентом на самостоятельность в занятиях физической культурой;

– получить основной массе студентов, желающих заниматься физической культурой, теоретические и практические знания в сфере самостоятельных занятий и улучшить физическое развитие выпускников вузов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Задача заключается в том, чтобы количество студентов, желающих заниматься физической культурой с целью профилактики и укрепления физического развития, было бы соизмеримо с общим числом студентов. Но такая проблема не может быть решена силами одного вуза. Только усилиями государства с его возможностями в сфере формирования здорового образа жизни и, конечно, силами всех вузов можно принципиально улучшить ситуацию с физическим развитием выпускников – будущих специалистов. Безусловно, решение рассматриваемого вопроса касается и качества жизни, и всех вопросов воспитания нового поколения людей с действительно высшим образованием, их отношения к себе, а значит, и окружающему миру. Если мы готовим специалистов не только для ближайшего будущего, то мы обязаны предпринять все возможное с целью повышения качества образования, в данном случае в сфере физической культуры и спорта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воробьева И.Н., Годжиев Г.Т. Влияние физической культуры на активность учебно-познавательной деятельности студентов //Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 273–276.

2. Гром В.Н. Физическая культура и спорт как основа здорового образа жизни будущего специалиста // Система ценностей современного общества. 2015. №39. С. 160-163.

3. Жеребцова И.В., Кошурина Т.А. Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом //Физическая культура и спорт в современном мире: проблемы и решения. 2014. № 1. С. 76–81.

4. Науменко О.А., Кабышева М.И., Киселева Ж.И. Экологический аспект укрепления здоровья школьников методами физической культуры //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 133–136.

5. Огульчанский В.А., Подгорная И.А. Эффективность комплекса педагогических условий формирования творческой компетентности специалистов по физической культуре и спорту //Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2011. № 2 (2). С. 181–185.

6. Радченко А.С., Соколова И.В. Физическая культура и спорт как важный феномен решения образовательных задач вуза //Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 2. С. 8.

7. Мельник А.А. Определение критериев готовности будущего учителя физической культуры к внеклассной работе // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 53-56.

8. Красильникова Е.В. Динамика функциональных резервов студентов с ослабленным здоровьем в процессе занятий физической культурой // Самарский научный вестник. 2015. № 2 (11). С. 138-142.
9. Иванова Т.Н. Социоэкологический потенциал физической культуры и спорта в жизни современного человека // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 149-151.
10. Айварова Н.Г., Наумова М.В. Актуальные вопросы психологического здоровья современной студенческой молодежи //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 266–269.
11. Бугулов А.Г., Сокаев Х.М. Роль физического воспитания в формировании практической компетенции человека //News of Science and Education. 2018. Т. 3. № 3. С. 033–036.
12. Воробьева И.Н. Основные направления формирования мотивационно-ценностного отношения школьников к здоровому образу жизни //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 25–28.
13. Гусев А.Н., Евтин А.Б. Оздоровительные технологии в подготовке студентов специальной медицинской группы //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 47–49.
14. Коломийченко Е.В. Мотивация студентов вуза к занятиям физической культурой и спортом как компонент развития физической культуры личности //Северо-Кавказский психологический вестник. 2012. Т. 10. № 1. С. 35–39.
15. Демянчук С.Н. Роль государственных инвестиций в физическую культуру и спорт //Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. 2014. № 11. С. 199–203.
16. Кутепов М.М., Ямбаева Н.В., Елыгина К.А. Информационные технологии обучения физической культуре в вузе //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 83–86.
17. Хамикоев Ф.Г., Кетоев К.Э. Мотивационно-ценностное отношение молодежи к спортивной специализации в вузе //Образование и общество. 2016. Т. 1. № 96. С. 85–86.
18. Кочиева Э.Р. Активизация процесса адаптации первокурсников к новому образовательному пространству вуза //Уральский научный вестник. 2016. Т. 11. №1. С. 50-51.
19. Митин Е.А. Физическая культура и спорт - основа здорового образа жизни //Вестник Герценовского университета. 2009. № 10. С. 20-23.
20. Голобоков А.С., Наумова М.С. Роль физического и спортивного воспитания в социализации личности и общества // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 323-325.
21. Об утверждении Концепции федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016-2020 годы» http://docs.cntd.ru/document/499068007
22. Новые нормы всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО 2018 года http://gtonorm.ru/
23. Современные тенденции развития физической культуры, спорта и адаптивной физической культуры // Материалы Всероссийской научно-практической конференции / 2017.
24. Соловьева Т.С. Уровень физической активности и мотивированности городского населения к занятиям физической культурой и спортом //Проблемы развития территории. 2016. №3т(83). С. 119-136.
25. Усманов В.Ф., Калугин Д.М. Занятия в учреждениях дополнительного образования спортивного направления и формирование самореализации подростков //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 168-171.
26. Яблонская Л.В., Яблонская Л.В. Компетентность как основа модели модернизации современного отечественного образования //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. №4 (21). С. 263-265.

Статья поступила в редакцию 09.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА

© 2018

Павлова Лариса Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик
Фортыгина Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, психологии и предметных наук
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: fortyginasn@cspu.ru)

Аннотация. *Цель*: определение взаимосвязи осуществления педагогического менеджмента в аспекте реализации профессиональной информационно-коммуникационной компетентности педагога. Дана сравнительная характеристика организаторской компетенции и информационно-коммуникационной компетенции по их статусу, месте в профессиональной компетентности педагога, по эмпирической форме и функциям, по объекту и предмету деятельности, по инструментарием деятельности при реализации указанных професиональных компетенций, по методам управления и форм реализации компетенций. Авторы так же указали возможные показатели результативности педагогического менеджмента и информационно-коммуникационной компетентности педагога, их ресурсный потенциал. Осмысление концептуальных положений владением педагогом данных компетенций позволяет говорить о качественной подготовки к профессиональной деятельности с учетом современных требований в образовательной среде. *Методы*: теоретическое исследование, педагогическое наблюдение, изучение и обобщение опыта подготовки будущих педагогов, социологическиий метод, моделирование. *Результаты*: на основе проведенного анализа психолого-педагогических, нормативных и методических документов считаем, что качество готовности педагога к профессиональной деятельности отражается во владении осуществлять педагогический менеджмент в условиях реализации информационно-коммуникационной компетентности. *Научная новизна*: в данной статье впервые продемонстрирована актуализация осуществления педагогического менеджмента и реализация информационно-коммуникационной компетентности на основе готовности педагога к профессиональной деятельности. *Практическая значимость*: основные положения и выводы настоящей статьи могут послужить основой организации социокультурной среды профильного вуза, методического подхода в разработке учебных программ высшего образования, в оценке профессиональной компетентности педагога, в оценке готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности.

Ключевые слова: управление, педагогический менеджмент, профессиональная компетентность педагогов-выпускников, информационная компетентность педагога, профессиональная готовность будущего педагога, компетентностный подход.

IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT AND IMPLEMENTATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE AS THE CONDITION OF PROFESSIONAL READINESS OF A TEACHER

© 2018

Pavlova Larisa Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the «Department of Training of Teachers of Professional Training and Object Methods»
Fortygina Svetlana Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the «Department of pedagogy, psychology and subject Sciences»
South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: fortyginasn@cspu.ru)

Abstract. *Purpose*: to determine the relationship between the implementation of pedagogical management in the aspect of implementing the professional information and communication competence of the teacher on the basis of a competence approach. The comparative characteristics of the organizational competence and information and communication competence are given according to their status, place in the teacher's professional competence, by empirical form and functions, by object and subject of activity, by the tools of activity when implementing the specified professional competencies, by management methods and forms of implementing competencies. The authors also indicated possible indicators of the effectiveness of pedagogical management and information and communication competence of the teacher, their resource potential. Comprehension of the conceptual provisions of the teacher's possession of these competences makes it possible to speak about qualitative preparation for professional activity taking into account modern requirements in the educational environment. *Methods:* theoretical research, pedagogical observation, study and generalization of the experience of training future teachers, sociological method, modeling. *Results:* Based on the analysis of psychological, pedagogical, normative and methodological documents, we believe that the quality of the teacher's readiness for professional activity is reflected in the possession of pedagogical management in the context of the implementation of information and communication competence. *Scientific novelty:* in this article the actualization of the implementation of pedagogical management and the implementation of information and communication competence on the basis of the teacher's readiness for professional activity are demonstrated for the first time. *Practical significance:* the main provisions and conclusions of this article can serve as the basis for the organization of the socio-cultural environment of the profile higher education institution, the methodological approach in the development of higher education curricula, in assessing the teacher's professional competence, and in assessing the teacher's readiness for professional activities.

Keywords: management, pedagogical management, professional competence of graduate teachers, information competence of the teacher, professional readiness of the future teacher, competence

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Причиной обращения к теме педагогического менеджмента и информационной компетентности стал анализ профессиональной компетентности педагогов-выпускников Южноуральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ЧГПУ-ЮУрГГПУ) за пять лет. Тема исследования определена естественным образом потребностями развития педагогической теории и практики в условиях процессов обновления образования. Ранее нами была рассмотрена эволюция профессионального образа педагога через призму парадигмы образования. Одним из выводов стала сформулированная позиция: парадигма образования обеспечивает смену па-

радигмы профессионального образа педагога, что позволяет говорить о необходимости эволюционного обеспечения профессиональной педагогической деятельности. «В образе педагога присутствует некая управленческая миссия в образовании человека, соответствующей парадигме. В этой связи, результатом эволюции взглядов на образ педагога является изменения его профессиональных функциональных представлений: от эмпирической функции, педагогического руководства, педагогического менеджмента до педагогического управления» [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор. Развитие теории педагогического менеджмента в российской науке началось в 90-е годы XX века. Вопросы педагогического менеджмента в области управления образованием и в области профессионального образования исследовали ученые [2–9]. Проблемой взаимосвязи и взаимозависимости структурных элементов информационно-коммуникационной компетентности обучающегося в разное время занимались и многие российские ученые [10–21].

Формирование целей статьи. Целью нашего исследования является определение взаимосвязи осуществления педагогического менеджмента в аспекте реализации профессиональной информационной компетентности педагога. Данный вопрос рассматриваем в ракурсе компетентностного подхода. Системный мониторинг профессиональной деятельности педагогов осуществлялся тотально посредством сетевого взаимодействия образовательных организаций с вузом, включающий в себя оценку адаптации и оценку профессиональной подготовки выпускников педагогического университета. Задачами нашего исследования стали: во-первых, характеристика и содержание педагогического менеджмента в профессиональной деятельности; во-вторых, характеристика и содержание информационной компетентности; в третьих, рассмотреть профессиональные функциональные представления педагогической деятельности в ракурсе осуществления педагогического менеджмента и реализации информационной компетентности.

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов. Педагогический менеджмент является видом управления и характеризует многообразные аспекты управленческой деятельности. Рассматриваем менеджмент в педагогической деятельности как компонент организационной системы управления образовательной организации и как систему методов управления, сущность которой выражается в оперативной корректировки технологии воспитания и обучения через процесс субъект-субъектных отношений.

Теоретическое исследование нами феномена «педагогический менеджмент» позволило определить указанное явление как профессиональная деятельность педагога и выражается через общепрофессиональные умения, посредством планирования образовательного процесса, выбора оптимальных средств педагогического воздействия и взаимодействия, организации самовоспитания и самоуправления, формирования профессиональной направленности личности обучающихся.

Целью педагогического менеджмента мы определяем как создание «развивающего пространства» в образовательном процессе для саморазвития личности обучающегося. Используются педагогические технологии организации образовательного процесса. Показатель результативности педагогического менеджмента считаем качественные изменения ученического коллектива, личности обучающегося и педагога. Показателем реализации педагогического менеджмента является степень организации образовательного процесса в организации. Ресурсный потенциал педагога определяется в данном случае в выраженности оперативной корректировки методов воспитания и обучения. Содержание педагогического менеджмента определяется видовым показателем управления и содержанием организационно-педагогической деятельности в рамках конкретного образовательного учреждения [22].

Критерием оценки организационно-педагогической деятельности выступает информационно-коммуникационная компетентность педагога, в основу которой положены квалификационные требования по использованию средств информационно-коммуникационных технологий при решении профессиональных задач педагогом. Теоретическое исследование информационно-коммуникационной компетентности позволило определить данную компетентность как совокупность знаний, умений и навыков педагога, приобретенных в результате применения компьютерных технологий в учебно-профессиональной деятельности. Компонентами профессионально-педагогической информационно-коммуникационной компетентности являются: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность и предметно-педагогическая ИКТ-компетентность [23]. Каждому представленному компоненту ИКТ-компетентности соответствует определенный комплекс умений, основанный на применении ресурсов информационно-коммуникационных технологий.

Представим описание комплекса умений общепользовательского компонента ИКТ-компетентности. Для данного компонента характерно соблюдение правил работы и техники безопасности со средствами информационно-коммуникационных технологий, видеоаудиофиксация информации, применение этико-правовых норм относительно использования средств информационно-коммуникационных технологий, клавиатурный ввод информации в компьютер, аудиовидиотекстовая коммуникация между участниками образовательного процесса, а также умение педагогом осуществлять поиск в Интернете и работать с базами данных. Общепедагогический компонент ИКТ-компетентности представляет совокупность умений педагога планировать и организовывать образовательный процесс на основе использования современных средств информационно-коммуникационных технологий, осуществлять дистанционное консультирование учащихся при выполнении заданий, организовывать и проводить мониторинг учебной деятельности обучающихся. Предметно-педагогический компонент характеризуется умениями педагога проводить эксперименты в виртуальных лабораториях преподаваемого предмета; обрабатывать числовые данные, используя инструменты компьютерной статистики и визуализации; использование цифровых технологий музыкальной композиции и визуального творчества.

Рассматривая профессиональные функциональные представления педагогической деятельности в ракурсе осуществления педагогического менеджмента и реализации информационной компетентности, нами определены позиции, позволяющие говорить о качестве организации образовательного процесса за счет понимания сущности реализации организаторской и информационной компетенций в профессиональной деятельности педагога.

Технологией подготовки к профессиональной деятельности будущего педагога является организация социокультурного пространства вуза. В содержании конкурсных мероприятий, например, в смотре-конкурсе профессионального мастерства «Педагогический дебют», есть испытание «Лучший электронный образовательный ресурс (ЭОР)». На конкурс представляется ЭОР для проведения урока (занятия) по дисциплине основной или дополнительной специальности. При подведении итогов конкурса выделяют номинации «Лучшее демонстрационное средство», «Лучшее контролирующее средство», «Лучший тренажер». Критерии оценивания конкурса включают в себя педагогическую целесообразность использования ЭОР в рамках изучаемой темы; соответствие дидактическим и методическим

требованиям к средствам обучения; направленность на реализацию требований государственного образовательного стандарта; степень реализации возможностей компьютерной визуализации информации; соответствие дизайн-эргономическим требованиям к образовательным электронным ресурсам. Оправданным является формирование знаний и умений информационного интернет-ресурса педагога.

Таблица 1 – Организаторская компетенция и информационно-коммуникационная компетенция

№	Основания для сравнения	Информационно-коммуникационная компетенция	Организаторская компетенция (Педагогический менеджмент)
1.	Категория понятия	Компонент информационно-коммуникативной компетентности	Вид управления образовательным учреждением
2.	Статус в профессиональной компетенции	Общепедагогические умения	Общепедагогические умения
3.	Место	Различные аспекты ИКТ-компетентности , информатизация образования, компонент профессиональной компетенции педагога	Различные аспекты управленческой деятельности, вид управления, компонент организационной системы управления по горизонтали управления образовательного учреждения
4.	Эмпирическая форма	ИКТ-компетентность, компонент профессиональной компетентности педагога	Организаторская профессиональная компетенция, компонент организационной структуры управления
5.	Функции	Познавательная, коммуникативная, адаптивная, нормативная, оценочная, интерактивная	Планирование, мониторинг, анализ
6.	Объект деятельности	Индивидуализация процесса обучающегося	Образовательный процесс обучающегося
7.	Предмет деятельности	Деятельность обучающихся	Деятельность обучающихся
8.	Концептуальные положения	Применение средств ИКТ с целью решения профессиональных задач и развития обучающихся как субъектов информационного общества	Создание «развивающего пространства», с целью саморазвития обучающегося (По К.Я. Вазиной) [24]
9.	Инструментарий деятельности	Технические средства и программные инструменты	Педагогические технологии организации образовательного процесса
10.	Методы управления	Мониторинг качества обучения	Программный
11.	Форма реализации	Организация учебной и внеучебной деятельности	Организация педагогического процесса
12.	Показатель результативности	Уровень владения приемами обработки информации средствами ИКТ	Степень обученности, воспитанности и развитости (По В.П. Симонову) [25]
13.	Оценка эффективности	Реализация интегративных межпредметных проектов и других видов внеурочной деятельности	Соответствие процесса обучения результатам образования по критериям эффективности
14.	Показатель реализации	Организация индивидуально-ориентированного процесса обучения	Организация образовательного процесса в образовательной организации
15.	Ресурсный потенциал	Решение профессиональных задач на основе использования средств ИКТ	Оперативная корректировка методов воспитания и обучения

Авторами статьи так же проведен опрос руководителей образовательных организаций Челябинской области, одной из задач которого была определить позиции влияния на эффективность профессиональной деятельности молодого специалиста и его карьерный рост [26]. Получены следующие результаты (ранжированный ряд): способность организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников; готовность включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса; готовность применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, одним из условий качества готовности педагога к деятельности является осуществление педагогического менеджмента в аспекте реализации профессиональной информационно-коммуникационной его компетентности. Авторы статьи считают, что решение профессиональных задач на основе использования средств ИКТ способствует оперативной корректировки организации образовательного процесса педагогом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Павлова Л.Н. Парадигма профессионального образа педагога: эволюция взглядов // Alma mater Вестник высшей школы. 2013. № 10. С. 36–39.

2. Бояринов Д.А. Педагогический менеджмент в контексте информационного образовательного пространства // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4.; URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21095 (дата обращения: 16.07.2018).

3. Булынский Н.Н. Теория и практика управления качеством образования в профессиональных училищах; URL: http://www.dissercat.com/content/teoriya-i-praktika-upravleniya-kachestvom-obrazovaniya-v-professionalnykh-uchilishchakh-0#ixzz5LPdmCHla (дата обращения: 16.07.2018).

4. Гнатышина Е.В. Компетентностно ориентированное управление подготовкой педагогов профессионального обучения, URL: http://www.dissercat.com/content/kompetentnostno-orientirovannoe-upravlenie-podgotovkoi-pedagogov-professionalnogo-obucheniya (дата обращения: 16.07.2018).

5. Исламгулова С.К. Управление развитием школы: технологический аспект. Алматы: ИПК. Уч. метод. пос., 2010. 300 с.

6. Ситаров В.А., Глаголев С.Н., Шутенко А.И. Адаптивная образовательная среда как педагогическое пространство обучения детей с ограниченными возможностями развития. // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 3. С. 222–230.

7. ЛьвовЛ.В,ПеревозоваО.В.Трансдисциплинарный учебно-методический комплекс формирования организационно-управленческой компетентности: учебное пособие. Челябинск: Изд-во РБИУ, 2011. 218 с.

8. Хафизова А.М. Педагогический менеджмент как особый вид управленческой деятельности // Фундаментальные исследования. 2005. № 3. С. 93–94.

9. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. М.: 2002. 320 с.

10. Гончарова Н.А. Особенности процесса формирования ИКТ-компетентности будущего учителя гуманитарного профиля как необходимое условие современного профессионального образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. 2008. № 1 (57). С. 266–269.

11. Зайцева О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: Дис. канд. пед. наук / О.Б. Зайцева. Армавир, 2002. 169 с.

12. Лебедева М.В., Шилова О.Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать? // Информатика и образование. 2004. № 3. С. 96–100.

13. Раицкая Л.К. Информационная компетенция преподавателя иностранного языка в высшей школе: сущность, пути формирования // Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения. Пятый межвузовский семинар по лингвострановедению : Сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. М.: МГИМО-Университет, 2008. С. 142–152.

14. Семенов А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании. М. : Изд-во МИПКРО, 2000. 12 с.

15. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Развитие информационной компетенции специалистов в области обучения иностранному языку. URL: http://sun.tsu.ru/mminfo/000349304/04/image/04-096.pdf (дата обращения: 16.07.2018).

16. . Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория // Эйдос: интернет-журнал. URL: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm (дата обращения: 16.07.2018).

17. Богданова А.В. Актуальные вопросы формирования информационно-коммуникативной компетентности у студентов вузов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3 (8). С. 9-13.

18. Аниськин В.Н., Замара Е.В. Организационно-педагогические условия формирования информационной компетентности сервис-менеджеров туризма в системе среднего профессионального образования // Самарский научный вестник. 2013. № 1 (2). С. 9-12.

19. Темирджанова М.А. Информационная компетентность в предметной и методической системе подготовки студентов к профессиональной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психоло-

гия. 2014. № 3 (8). С. 71-73.

20. Замара Е.В. Концепция формирования информационной компетентности будущих специалистов по туризму в системе среднего профессионального образования (СПО) // Карельский научный журнал. 2014. № 1 (6). С. 55-59.

21. Чекин И.А. Структурные элементы модели информационной компетентности андрагога // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 235-238.

22. Павлова Л.Н. Характеристики управления и менеджмента в аспекте профессиональной деятельности педагога // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3 С. 142–146.

23. Профессиональный стандарт педагога URL: https://bit.ly/2BRloDb (дата обращения: 16.07.2018).

24. Вазина К.Я., Петров Ю.Н. Технология развивающего управления и непрерывное профессиональное саморазвитие. Н.Новгород: ВГИПИ, 1996 г. 296 с.

25. Симонов В.П. Диагностика степени обученности учащихся: учебно-справочное пособие // Моск. пед. ун-т. фак. повышения квалификации преподавателей вузов. М., 1999. 45 с.

26. Фортыгина С.Н., Павлова Л.Н. Профессиональное самоопределение выпускников педагогического вуза // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т.7. № 6. С. 26–36.

Статья поступила в редакцию 18.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.853

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПОДХОДЫ В КОНТЕКСТЕ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИКА» БАКАЛАВРАМИ НАПРАВЛЕНИЯ 21.03.02 «ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО И КАДАСТРЫ»

© 2018

Ревунов Сергей Вадимович, доцент кафедры «Экологические технологии природопользования»
Донской государственный аграрный университет, филиал - Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт
(346428, Россия, Новочеркасск, улица Пушкинская, 111, e-mail: sergeirevunov25@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматриваются возможности получения бакалаврами направления «Землеустройство и кадастры» профессионально-ориентированных навыков с младших курсов обучения по программам высшего профессионального образования в рамках изучения дисциплины «Физика». Потребность рынка труда в высококвалифицированных, конкурентоспособных и готовых решать практические производственные задачи кадрах накладывает на образовательные организации в рамках Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» обязательства по качественной профессионально-ориентированной подготовке будущих специалистов в области земельно-имущественных отношений не только в рамках изучения дисциплин профессиональной направленности, но и при изучении дисциплин, открывающих естественно-научную картину мира. На примере введения в учебный план подготовки бакалавров направления 21.03.02 «Землеустройство и кадастры» расчетно-графической работы «Расчет координат и скорости искусственного спутника Земли в момент съемки» в рамках изучения курса физики анализируются практико-прикладные аспекты использования полученных знаний в процессе будущей профессиональной деятельности специалиста в области землеустройства и земельно-имущественных отношений. Синтезируются методические подходы к интеграции физики в производственные области с целью повышения конкурентоспособности будущего специалиста на рынке труда.

Ключевые слова: профессионально-ориентированная подготовка, землеустройство и кадастры, физика, бакалавриат, востребованность на рынке труда, земельно-имущественные отношения, естественно-научная картина мира.

PROFESSIONALLY-ORIENTED APPROACHES IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF DISCIPLINE “PHYSICS” BY BACHELORS OF DIRECTION 21.03.02 “LAND MANAGEMENT AND CADASTRAS”

© 2018

Revunov Sergey Vadimovich, associate Professor of the department “Ecological technologies of nature management”
Don State Agrarian University, branch of Novocherkassk Engineering Institute Reclamation
(346428, Russia, Novocherkassk, Pushkinskaya street, 111, e-mail: sergeirevunov25@gmail.com)

Abstract. The article examines the opportunities for bachelors to receive the “Land management and cadastres” direction of professionally-oriented skills from junior courses on programs of higher professional education within the framework of studying the discipline “Physics”. The labor market demand in highly qualified, competitive and ready-to-solve practical personnel tasks is imposed on educational organizations in the framework of the Federal State Educational Standard of Higher Education, the Federal Law “On Education in the Russian Federation” on qualitative, professionally oriented training of future specialists in the field of land and property relations not only within the framework of studying the disciplines of a professional orientation On the example of introduction of the direction of preparation of bachelors of the direction of 21.03.02 “Land management and cadastres” of the calculation and graphic work “Calculation of the coordinates and speed of satellites at the time of shooting”, the practical aspects of using the acquired knowledge in the course of the future professional activity of a specialist in the field of land management and land and property relations. Synthesis of methodological approaches to the integration of physics in manufacturing areas in order to increase the competitiveness of the future specialist in the labor market.

Keywords: vocational-oriented training, land management and cadastres, physics, bachelor’s degree, demand on the labor market, land and property relations, natural science picture of the world.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Анализ рынка труда [1; 2] на территории Российской Федерации показал, что современная экономическая ситуация в стране требует от образовательных учреждений высшего профессионального образования подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих помимо фундаментальной теоретической подготовки глубокими профессионально-прикладными знаниями в предметной области. Работодатель в эпоху рыночных отношений не заинтересован в долгосрочном переобучении молодого специалиста непосредственно на рабочем месте, следовательно, важным конкурентным преимуществом в условиях современного рынка труда для потенциального работника является умение приложить полученные в ходе обучения по образовательным программам знаний для решения поставленных работодателем производственных задач. Следовательно, актуальность вопроса подготовки профессионалов-практиков остро стоит перед образовательными учреждениями с первых лет обучения по образовательным программам высшего профессионального образования. Дадим определение термину обучение как «…целенаправленному процессу организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» [3]. Утвердиться в целесообразности выбора будущей профессии, по нашему мнению, студенты первого года обучения могут лишь при условии чёткого осознания потенциальной применимости полученных знаний, навыков и компетенций в условиях трудовой деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Рынок труда требует [4–5] междисциплинарного подхода в обучении, неразрывную связь теории и практики, поэтому осознанность выбора профессии даст молодому специалисту необходимые стимулы к непрерывному самообразованию. Перед высшими учебными заведениями, на самых ран-

них этапах обучения [6], при изучении дисциплин естественно-научного направления стоит актуальная задача построения фундамента для освоения последующих дисциплин профессионального цикла. Рассмотрим профессионально-ориентированную методику преподавания дисциплины «Физика» в рамках обучения студентов по образовательной программе бакалавриата 21.03.02 «Землеустройство и кадастры». В зависимости от особенностей составления учебных планов образовательной организацией, сфера профессиональных интересов выпускников данного направления охватывает широкий круг вопросов, связанных с принятием организационно-управленческих решений, научно-исследовательской и проектной деятельностью. В связи с этим, анализируя нормативно-правовые документы в области будущей профессиональной деятельности, абитуриент или учащийся на соответствующем направлении бакалавриата приходит к выводу о неприменимости полученных знаний, навыков и компетенций в области физики для решения конкретных производственно-прикладных задач. Вследствие этого, будущий специалист теряет мотивацию к дальнейшему обучению. В эру цифровых технологий молодые люди могут без особых усилий средствами общедоступных электронных правовых библиотек «Гарант», «Консультант+» ознакомиться с необходимыми документами.

Формирование целей статьи (постановка задания). Проанализируем место физики в учебном плане подготовки бакалавров направления 21.03.02 «Землеустройство и кадастры» ФГБОУ ВПО «Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт» им. А.К. Кортунова филиал Донского ГАУ. Дисциплина изучается в течение двух семестров в объеме 218 часов. На данном этапе Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт применяет классические дидактико-методологические подходы в подготовке по физике бакалавров-землеустроителей. Традиционно они основаны на описании процессов и явлений окружающего мира, переходя от «механической» научной картины мира по И. Ньютону, предопределённой трудами Г. Галилея, Н. Коперника, И. Кеплера, до электродинамических и квантово-механических теорий Дж. Максвелла, Н. Бора, А. Эйнштейна и других известных ученых. Анализ рабочих программ дисциплины «Физика», читаемых в вузах сельскохозяйственной и общетехнической направленности, учебно-методических и дидактических материалов показал, что вопрос профессионально-ориентированной и практико-прикладной подготовки по физике проработан недостаточно эффективно. По мнению автора, удовлетворение запроса рынка труда в квалифицированных инженерно-технических специалистах определяется дифференциацией образовательных подходов применительно к требованиям профессиональных стандартов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Синтезировав требования нормативно-правовых документов, регулирующих трудовые взаимоотношения выпускника направления «Землеустройство и кадастры» с работодателем, а также сферы потенциального применения полученных знаний после освоения образовательной программы бакалавриата, можно сделать вывод, что одним из важнейших профессионально-ориентированных [7, 8] приложений законов и методов физики в системе подготовки специалистов в области земельно-имущественных отношений является изучение в рамках данной дисциплины теоретико-прикладных основ дистанционного зондирования Земли. Современные геоинформационные комплексы, системы спутниковой навигации GPS, ГЛОНАСС автоматизированы, однако значительную роль в понимании методов космической геодезии, триангуляции, картографирования играют законы классической механики и электромагнетизма. Понимание физического смысла процессов, с которыми специалист-землеустроитель сталкивается в процессе ежедневной деятельности создаст необходимые предпосылки к повышению уровня профессионального мастерства. Предлагаемый профессионально-ориентированный подход в изучении физики на младших курсах направления «Землеустройство и кадастры» основан на поэтапном освоении в ходе учебного процесса специфических для выбранной профессии теоретико-практических знаний, тесно взаимосвязанных с основными физическими законами [9-17], а именно:

– так как для координатно-временной привязки к местности необходимо учитывать орбитальное движение искусственного спутника Земли (ИСЗ), в разделе физики кинематика материальной точки при рассмотрении понятий «перемещение», «радиус-вектор» «система отчета» целесообразно ознакомить бакалавров-землеустроителей со специфическими для их профессии системах координат, описывающих орбитальное движение искусственного спутника Земли: экваториальную геоцентрическую и геоцентрическую гринвичскую;

– в теории невозмущенного движения ИСЗ полагают, что ИСЗ вращается вокруг сферической Земли с абсолютно равномерным распределением масс в ее теле, и сила притяжения между Землей и ИСЗ является единственной причиной ее орбитального движения. Всю массу Земли при этом можно считать сосредоточенной в центре масс и рассматривать движение в гравитационном поле, создаваемом центром масс Земли. Так как при этом ИСЗ рассматривают как материальную точку с единичной массой. При изучении процесса движения тела по окружности и закона всемирного тяготения в курсе физике бакалаврами-землеустроителями акцент необходимо сместить на приложение законов Кеплера применительно к описанию движения ИСЗ;

– при решении задач космической съемки и геодезических изысканий [18] необходимо особенно точное интегрирование уравнений движения ИСЗ, выведенных на основе фундаментальных законов механики Ньютона, изучаемых в разделе «Динамика поступательного движения», с учетом возмущающих факторов. Вследствие этого, при рассмотрении данного раздела бакалаврами-землеустроителями следует отметить, что реальное движение ИСЗ отличается от идеализированного наличием большого числа других сил (помимо гравитационной), следовательно элементы кеплеровской орбиты ИСЗ непрерывно меняются;

– при рассмотрении вопросов механики жидкости и газов в курсе физики следует акцентировать внимание на профессионально-ориентированный вопрос построения адекватной физической модели атмосферы с учетом ее плотности, расположения Солнца относительно перигея орбиты и географической широты ИСЗ;

– последовательное описание иных возмущающих факторов: магнитного поля Земли, солнечного излучения, аномалий гравитационного поля в соответствующих параграфах курса физики.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Апробация методики профессионально-ориентированной подготовки бакалавров-землеустроителей в Новочеркасском инженерно-мелиоративном институте в курсе физики нашла свое отражение в интеграции в учебный план расчетно-графической работы «Расчет координат и скорости ИСЗ в момент съемки», включающей следующие теоретико-прикладные вопросы:

– выбор системы отсчета в космической съемке;

– анализ возмущенного движения ИСЗ;

– анализ невозмущенного движения ИСЗ;

– построение трассы ИСЗ в координатах широта-долгота;

– построение орбитального эллипса спутника вокруг сферической Земли для дистанционного зондирования.

Анализ результатов введения в учебный процесс подготовки бакалавров-землеустроителей расчетно-графической работы показал, что по результатам ее выпол-

нения будущий специалист получает ряд специфических знаний и навыков, во многом предопределяющих качество его работы по выбранному направлению обучения, а именно:

– знакомство со спецификой будущей профессиональной деятельности на младших курсах обучения;

– изучение физических основ спутниковых навигации;

– выработка комплексной физической картины систем геодезии и картографии;

– анализ и практическое применение базовых математических расчетов, применяемых при дистанционном зондировании Земли;

– навыки автоматизации вычислительных процессов средствами системы MathCAD;

– подготовка в рамках выполнения расчетно-графической работы к изучению более широких методов исследования объектов на поверхности Земли;

– понимание взаимосвязи физики с профессиональной сферой деятельности;

– развитие самостоятельности и умения работать со специализированной литературой.

Вектор развития современной образовательной парадигмы предполагает постепенное смещение в область тесной взаимосвязи обучения и производства. Междисциплинарный, синтезированный на стыке многих фундаментальных исследований, профессионально-ориентированный подход в подготовке специалиста залог устойчивого экономического развития страны. Изучение педагогом высшей школы специфики профессиональной деятельности студента на предмет включения в учебный процесс с самых первых дней обучения в вузе специализированных прикладных задач будущей профессии весьма перспективное направление развития системы высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Портал поиска вакансий HeadHunter.ru // [электронный ресурс]. Заглавие с экрана: https://www.hh.ru (дата обращения: 25.07.2018).

2. Портал поиска вакансий superjob.ru // [электронный ресурс]. Заглавие с экрана: https://www.superjob.ru (дата обращения: 25.07.2018).

3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) «Об образовании в Российской Федерации» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.07.2018).

4. Федеральный закон от 24.07.2007 N 221-ФЗ (ред. от 28.02.2018) «О кадастровой деятельности» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_70088/ (дата обращения: 25.07.2018).

5. Постановление Минтруда РФ от 20.12.2002 N 82 «Об утверждении Квалификационного справочника должностей руководителей и специалистов организаций геологии и разведки недр // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58320/ (дата обращения: 25.07.2018).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования бакалавриат. Направление подготовки 21.03.02 Землеустройство и кадастры // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_187900/ (дата обращения: 25.07.2018).

7. Кондаурова И.К. Организация производственной практики студентов программы магистратуры «Профессионально ориентированное обучение математике» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 83-87

8. Кондаурова И.К., Гусева М.А. Формирование у будущих педагогов-математиков умений и навыков педагога-исследователя в контексте развития профессиональной биографии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 69-72.

9. Трофимова Т.И. Курс физики: учеб. пособие для инж.-техн. спец. вузов / Т.И. Трофимова. - 15-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2007. 558 с.

10. Грабовский Р.И. Курс физики: учеб. пособие для вузов / Р.И. Грабовский. - 10-е изд., стереотип. СПб.: Лань, 2007. 607 с.

11. Чертов А.Г. Задачник по физике / под ред. Чертова А.Г., Воробьева А.А. М: Физматлит, 2005. 640 с.

12. Артамонов П.И., Моисеев В.В., Свистунов Б.Л. Программно-аппаратный обучающий комплекс «Элементы математического моделирования в курсе общей физики» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 6 (10). С. 213-222.

13. Тищенко Л.В. Уроки-практикумы по физике (углубленный уровень) как способ организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 266-271.

14. Талалов С.В. Математическое моделирование сложных систем в магистратуре: структура специального курса // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 89-91.

15. Кан В.В., Свистунов Б.Л. Опыт формирования исследовательской компетенции в экспериментальной части курса физики // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 4 (20). С. 155-161.

16. Шурыгин В.Ю., Сабирова Ф.М. Реализация смешанного обучения физике средствами LMS MOODLE // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 289-293.

17. Кулагина О.Ю. Применение мнемотехники при обучении физике // Самарский научный вестник. 2013. № 4 (5). С. 101-102.

18. Спутниковая навигация. Методы и средства / под ред. Карлащука В.И. М.: СОЛОН-ПРЕСС, 2008. 284 с.

Статья поступила в редакцию 03.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37:002

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАЦИОННОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПОСОБИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

© 2018

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3; e-mail: rubcova2@mail.ru)

Аннотация. Процессы информатизации в образовании нашли свое отражение и в лингвистическом образовании, и заключаются в широком использовании разнообразных информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения русскому языку как иностранному. Формирование коммуникационной и социокультурной компетенций является одной из основных целей обучения РКИ на разных этапах. Студент должен научиться анализу и интерпретации языковых единиц в различных культурных, социальных и профессиональных контекстах. В связи с тем, что в современном обществе телевизионная коммуникация и разнообразные информационные технологии занимают лидирующие позиции, существует острая необходимость в разработке новых концепций и ресурсов использования информационных и коммуникационных технологий при формировании коммуникационной и социокультурной компетенций. Данная работа посвящена методике формирования коммуникационной и социокультурной компетенций студентов с помощью различных мультимедийных пособий. Проводится анализ изданных пособий по русскому языку как иностранному на кафедре русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета; выявляются их дидактические свойства и методические функции. В результате делается вывод о том, что мультимедийные пособия обладают следующими дидактическими свойствами: интерактивность, многоуровневость, мультимедийность, системность, автономность.

Ключевые слова: образование, русский язык как иностранный, коммуникационная и социокультурная компетенции, мультимедийные пособия, информационные и коммуникационные технологии, интерактивность, многоуровневость, мультимедийность, системность, автономность**.**

FORMATION OF COMMUNICATION AND SOCIOCULTURAL SKILLS USING MULTIMEDIA MANUALS WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

© 2018

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the department of «Russian language and speech culture»
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. The process of informatization in education is reflected in linguistic education, and consists of the use of various technologies in the process of teaching Russian as a foreign language. The development of communication and sociocultural competence is one of the main objectives of the RKI at different stages. The student must learn to analyze and interpret linguistic units in various cultural, social and professional contexts. Due to the fact that in modern society, television communication and various information technologies have the leading positions, there is an urgent need to develop new concepts and resources for using information and communication technologies in the formation of communication and sociocultural competencies. This work is devoted to the method of formation of communication and sociocultural competences of students with the help of various multimedia manuals. The analysis of published manuals on Russian as a foreign language at the Department of Russian Language and Culture of Speech at the Kursk State Medical University is being conducted; their didactic properties and methodological functions are revealed. It is concluded that multimedia manuals are interactive, autonomous, systematic, and work effectively on all levels of education.

Keywords: education, Russian as a foreign language, communication and sociocultural competences, multimedia manuals, information and communication technologies, interactive, autonomous, systematic, work effectively.

Русский язык как иностранный относится к числу тех предметов, которыми учащиеся овладевают в процессе активной речевой деятельности (говорение, слушание, аудирование и т. д.).

Однако качество усвоения всех видов речевой деятельности зависит от овладения языковым материалом (практическим и теоретическим), который обычно носит абстрактный характер, изобилует специальными лингвистическими терминами, подается в традиционной методике достаточно пассивно и часто вызывает трудности в понимании у обучающихся.

На сегодняшний день в связи с введением новых образовательных стандартов для любого преподавателя русского языка как иностранного первоочередной задачей становится формирование коммуникативной, социокультурной, интерактивной личности. Развитие информационных и коммуникационных технологий в двадцать первом веке способствует разработки новых методик обучения.

Об использовании различных средств и методов обучения при формировании различных компетенций будущих специалистов, в том числе коммуникационной и социокультурной, существуют различные исследования ученых, но в большинстве своем на материале изучения образования в русскоязычной среде [1–4].

В современных условиях невозможно представить себе процесс обучения русскому языку как иностранному без знакомства с нормами межкультурного научного и профессионального общения. Основная задача для преподавателя русского языка как иностранного – организовать процесс обучения, при котором является важным не только обучение студентов владению языковыми средствами, но и способам общения на межкультурном уровне, т. е. сформировать у них коммуникационную компетенцию. Коммуникационная компетенция предполагает умение воспринимать, понимать и адекватно интерпретировать сигналы, поступающие по любым каналам связи профессионального коммуникационного поля страны, в котором или с которой осуществляется профессиональная коммуникация [5].

Особенно необходимо в этой связи научить будущих специалистов пониманию и интерпретированию профессионального дискурса, под которым мы, вслед за В.М. Петровым и Ю.Д. Карауловым, понимаем «… сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знание о мире, мнения, установки, цели адресанта), необходимые для понимания теста» [6].

Следует отметить, что слово «понимание» очень коварно. Ю.Д. Лотман обращает внимание на тот факт, что этим словом нам как бы навязывается представление, что понимание – это однократный и исчерпывающий

акт. На самом же деле, понимание не есть окончательное и безусловное знание, его справедливо представить себе «как сеть истолкований и переводов разной степени приближенности» [7].

Понимание в подобной трактовке обеспечивается, на наш взгляд, сформированной в достаточной степени коммуникационной компетенцией. Формирование у студентов такой компетенции включает в себя формирование нескольких групп умений. Е.В. Левина выделяет две группы умений – направленные на получение профессионально значимой информации и направленные на анализ и интерпретацию полученной информации.

Первая группа включает: умения использовать различные информационные каналы для получения профессионально важной информации и мобильно реагировать на появление инновационных средств для получения этой информации.

Вторая группа содержит умения разграничивать интернациональные и культурно специфические способы подачи информации, а также воспринимать, понимать и интерпретировать профессиональные дискурсы.

Совершенно очевидно, что коммуникационная компетенция окончательно может быть сформирована только в процессе профессиональной деятельности специалиста, после окончания университета.

Однако умению воспринимать, понимать, интерпретировать профессиональные дискурсы должно быть уделено особое внимание на занятиях в вузе.

Студент должен научиться анализу и интерпретации языковых единиц в различных культурных, социальных и профессиональных контекстах.

Коммуникация не имеет ограничений ни во времени, ни в пространстве. В связи с тем, что в современном обществе телевизионная коммуникация и разнообразные информационные технологии занимают лидирующие позиции, существует острая необходимость в разработке новых концепций и ресурсов использования информационных и коммуникационных технологий при формировании коммуникационной и социокультурной компетенций.

Наряду с решением практической задачи – обучения общению и реализации образовательных задач, повышения уровня общей и профессиональной культуры, культуры мышления, общения и речи и т. д., русский язык как иностранный несет в себе значительный воспитательный потенциал, заключающийся, в частности, в готовности содействовать налаживанию межкультурных связей, представлять свою страну при межкультурных интеракциях, относиться с уважением к духовных ценностям страны изучаемого языка и других культур.

Соответственно, основная цель – обучение навыкам профессиональной коммуникации – может быть достигнута только при обязательном взаимодействии энциклопедического, лингвистического и интерактивного аспектов.

При формировании коммуникационной компетенции у специалистов необходимо воспитывать коммуникативно-активную личность, способную обеспечить адекватное межкультурное общение, диалог культур.

Этому может способствовать глубокое изучение культурных, исторических, социально-политических аспектов страны изучаемого языка, которые моделируют все необходимые социокультурные характеристики социума.

Вместе с тем, что преподаватель русского языка как иностранного в процессе обучения формирует у студентов готовность к осуществлению интерактивных кросскультурных контактов, существует требование к обучаемому уметь самостоятельно конструировать собственные знания.

Для осуществления данного процесса, при котором необходимо преодолеть разногласия между сложившимися формами обучения в классической школе и новыми требованиями федеральных стандартов, а также социальными потребностями, следует разработать новую методику формирования и развития коммуникационной и социокультурной компетенций, в основе которых активное вовлечение обучающихся в сам процесс поиска и обработки информации, при этом накапливаются и структурируются знания о мире, в том числе о языке и культуре страны изучаемого языка.

Под термином «социокультурная компетенция» понимается комплекс экстралингвистических знаний, умений и навыков и приемов адекватного поведения в области иностранной культуры. Для этого, на наш взгляд, необходимо погружение в специально организованное виртуальное пространство, в котором смоделированы все необходимые социокультурные характеристики социума.

В связи с тем, что основным требованием к современным образовательным программам является соответствие их новым лингвистическим и культурным требованиям, возникает необходимость в стимулировании интеграции информационных технологий с целью решения задач, поставленных перед современным обществом.

Для осуществления данного процесса интеграции, модернизации процесса формирования коммуникационной и социокультурной компетенций, существует необходимость в создании мультимедийных пособий, которые отличались бы от обычных тренировочных компьютерных заданий, упражнений или тестов, то есть интеракций, адаптированных под компьютерный формат.

Это не должен быть простой набор анимации, картинок, видео и звукового сопровождения.

Мультимедийные пособия нового поколения должны содержать задания эвристического типа, которые подразумевают эксперимент и вовлечение в процесс самостоятельного исследования с целью формирования коммуникационных навыков.

Цель данных пособий не в простом накоплении определенного объема информации, а обучение стратегии ведения диалога, умению конструировать полученные знания в языковой и профессиональных сферах. Функционально-целевое назначение подобных пособий может быть различным. Они могут использоваться:

– для приобретения страноведческих знаний (последовательным или проблемным путем);

– для организации речевого общения, для развития устной речи;

– для семантизации языковых единиц и развития смысловой и языковой догадки;

– развития оценочных суждений;

– для социальной ориентации.

Эффективность этих пособий обеспечивается, прежде всего, их аутентичностью и, как следствие, способностью приобщать иностранных студентов к русской культуре.

Их достоинством также является то, что они обеспечивают почти подлинную коммуникацию: студенты как бы проживают все события, играют определенные роли, решают проблемы, удовлетворяют свои познавательные интересы. [8-12]

На сегодняшний день на кафедре русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета существует большой опыт в создании интерактивных мультимедийных пособий по русскому языку как иностранному.

В разных программах были созданы следующие пособия: «Курск – город древний и вечно молодой», «Известные писатели-врачи России», «В мире прекрасного. Русские композиторы. Русские художники», «Великие люди России», «Россия на карте мира», «Русский язык. Изучая культуру, изучаем язык»; готовится к изданию очередное пособие «Я живу и учусь в Курске» [13–27]

Актуальным представляется создание пособий с использованием программы iSpring Suite. Так в програм-

ме iSpring Suite-6 было создано мультимедийное учебно-методическое пособие по лингвострановедению «Россия на карте мира» [26] к практическим занятиям по дисциплине «Русский язык как иностранный» для студентов 2 курса международного факультета.

Пособие включает в себя теоретический материал по лингвострановедению России, представленный в виде трех разделов (Россия на карте мира, Москва – столица России, Добро пожаловать в Санкт-Петербург), опирающийся на современные авторитетные источники, фото и видеоматериал, сопровождающий теоретический материал; практические задания, направленные на решение коммуникативных задач в конкретных ситуациях, а также тестовые задания для проверки уровня сформированности компетенций.

Учебно-методическое пособие составлено в соответствии с требованиями ФГОС – 3 и учебной рабочей программой. Цели данного мультимедийного пособия:

– практическое владение русским языком в социально-бытовой сфере общения;

– ознакомление студентов с основными видами словарно-справочной литературы по социокультурной тематике и правилами работы с ними;

– приобретение студентами знаний в области лексики и грамматики русского языка на базовом уровне;

– обучение студентов чтению текстов на русском языке (разные виды чтения применительно к разным целям) и умению извлекать и фиксировать полученную из иноязычного текста информацию (устно или письменно);

– обучение студентов основным принципам самостоятельной работы, – что является неотъемлемой частью формирования общекультурных компетенций иностранных учащихся вузов медико-биологического профиля.

А также формирование толерантности к людям других национальностей и других культур; систематизация, сохранение и популяризация информации о русской культуре, обычаях, традициях.

Каждая тема в пособии традиционно состоит из словарной работы, предтекстовых заданий, работы с текстом, послетекстовых заданий.

Преимуществом данных мультимедийных пособий является то, что преподаватель видит структуру пособия, которая создана в виде сложного плана с раскрывающимися подпунктами, и может легко ориентироваться в этапах работы с материалом (на рисунке 1 она располагается слева).

В разделе программы Kinetiks в интерактивности «Каталог» созданы словари, которые озвучены диктором и имеют функцию быстрого поиска (на рисунке 1 пример словаря по теме «Россия»).

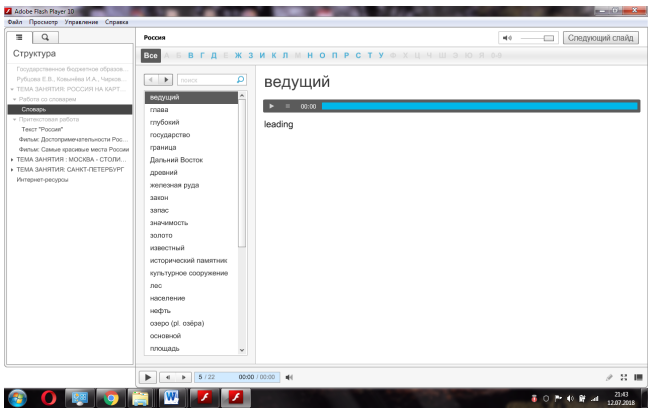


Рисунок 1 – Kinetiks «Каталог»

С помощью интерактивности «Книга» созданы реалистичные изображения текста (дополнительно можно использовать аудио сопровождение.

Размещение всех разворотов книги слева способствует также быстрому поиску необходимого отрывка в тексте. (На рисунке 2 представлен разворот книги по теме «Россия»).

В интерактивности «Часто задаваемые вопросы» размещаются предтектовые упражнения и грамматический материал.

Так на рисунке 3 в предтекстовой работе над темой «Россия» предлагается грамматический комментарий по использованию дательного падежа с предлогом «по», после чего дается упражнение по отработке навыка (при нажатии на стрелку появляется данное упражнение, созданное с помощью QuizMaker).

Так большинство упражнений, а также тестовые задания разработаны с помощью iSpring QuizMaker, который позволяет создать тест с подсчетом баллов, может включать как оцениваемые, так и анкетные вопросы с возможностью свободного ответа.

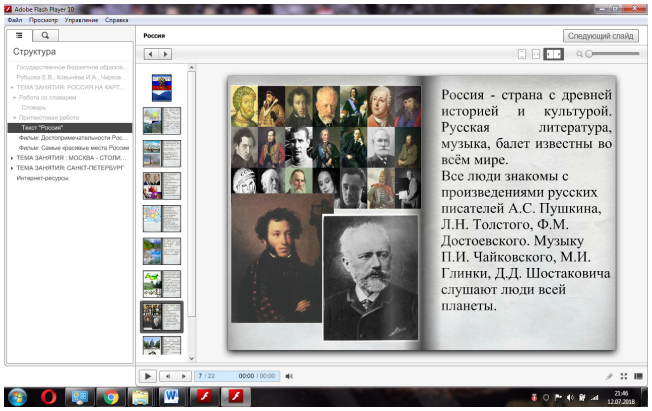


Рисунок 2 – Kinetiks «Книга»

Также программа имеет возможность отправки ответов преподавателю на почту (при самостоятельной работе студентов).

А при выполнении тестовых заданий, при неправильном ответе, возвращает студента на ту страницу материала, который он плохо усвоил.

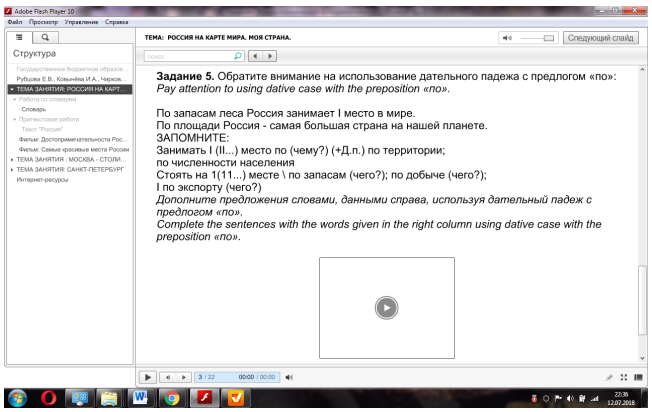


Рисунок 3 – QuizMaker «Часто задаваемые вопросы»

Также в пособии представлены различные видеофильмы, некоторые из них в учебных целях содержат субтитры с русско-английским или англо-русским переводом.

Перед просмотром фильма в интерактивности «Часто задаваемые вопросы» формулируются установки для восприятия и вопросы.

Разработчики программы iSpring Suite постоянно совершенствуют ее возможности, на сегодняшний день существует уже девятая версия. В новых оболочках имеется возможность максимального погружения в виртуальный мир.

Такие пособия могут быть полностью использоваться

для самостоятельного изучения русского языка как иностранного.

Таким образом, при формировании коммуникационной и социокультурной компетенций использование мультимедийного пособия, которое сочетает в себе различные виды наглядности – слуховой, визуальной, зрительнослуховой, дает возможность погружения в среду изучаемого языка.

В таких пособиях существет возможность использования вариативной системы упражнений, в разном формате, для разноуровнего по подготовке контингента обучающихся.

Тестовые задания могут быть как оцениваемые, которые поддаются компьютерной оценке, так и со свободными ответами, с творческим компонентом, с большой долей вариативности.

Мультимедийные пособия могут вместить в себя большой объем материала, который структурируется и систематизируется, при этом структура видна как преподавателю, так и студенту.

Эти пособия могут использоваться как на занятиях по РКИ, так и для самостоятельного обучения, так как имеют возможность отправки результатов обучения преподавателю на электронную почту.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Коляго А.Л. Использование современных и коммуникационных технологий при формировании социокультурной компетенции / Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира: филологический и методический аспекты. Сборник научных статей по материалам IX Всероссийской научно - практической конференции с международным участием по проблемам межкультурной коммуникации. Под редакцией Н. И. Арзамасцевой. Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2012. С. 338–343.

2. Денисова С.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в формировании учебно-познавательного компонента иноязычной коммуникативной компетенции студентов // Вестник тамбовского университета. 2014. № 12 (140). С. 249–259.

3. Абидова Д.М. Формирование социокультурной компетенции у студентов вуза при изучении иностранных языков средствами информационно-коммуникационных технологий // Экономика и социум. 2018. № 3(46). С. 89–91.

4. Сабитова Н.Г. Опытно-экспериментальная работа по формированию информационно-коммуникационных компетенций бакалавров // Вестник ИЖГТУ им. М.Т. Калашникова. 2012. № 1. С.162–163.

5. Левина Е.В. О роли теоретического курса при обучении профессиональной коммуникации в специальном вузе // Формирование коммуникативной иноязычной компетенции: Сб. тр. МГЛУ. Вып.47. М., 1999. С. 127–133

6. Петров В.М., Караулов Ю.Н. Вступительная статья // Дейк Е.А. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. санг. М.: Прогресс, 1989. С. 5–11

7. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства. Спб.: Искусство, 1997. 399 с.

8. Милейко Е.В. Применение информационных технологий в дистанционном обучении русскому языку иностранных студентов // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015 № 3. С. 16–25.

9. Рубцова Е.В. Повышение качества образовательного процесса (коммуникативной направленности обучения) иностранных учащихся с помощью информационных компьютерных технологий // Карельский научный журнал. 2017. № 4 (21). С. 76–80.

10. Абазова Л.М., Гутаева Ж.Ж., Кочесокова М.П. Актуальные проблемы презентации и использования лингвострановедческого материала на начальном этапе обучения РКИ // Глобальный научный потенциал. 2016. № 1 (58). С. 5–11.

11. Плаксина И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие. Владимир: изд-во ВлГУ, 2014. С. 20.

12. Попова А.В. Формирование навыков техники чтения у студентов на основе языковых мультимедийных программ // Вестник Тамбовского университета.2015. № 4 (144). С. 109–116.

13. Ковынева И.А., Рубцова Е.В. Курск – город древний и вечно молодой: учебное пособие по русскому языку как иностранному, для студентов факультета иностранных учащихся 1 года обучения. Курск: КГМУ, 2009. 282 Мб.

14. Рубцова Е.В., Ковынева И.А. «В мире прекрасного. Русские композиторы. Русские художники: мультимедийное пособие по русскому языку для иностранных студентов». Курск: КГМУ, 2013. 856 Мб.

15. Дмитриева Д.Д., Рубцова Е.В. К вопросу о внеаудиторной воспитательной работе с иностранными студентами-медиками в процессе обучения русскому языку (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 33-36.

16. Дмитриева Д.Д. Учебная дискуссия как средство преодоления языкового барьера у иностранных студентов-медиков на занятиях по русскому языку // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 37-40.

17. Дмитриева Д.Д. Виды упражнений при работе в парах на занятиях по русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 41-43.

18. Рубцова Е.В. Калуга Л.В. Мультимедийное учебное пособие по русскому языку как иностранному «Известные писатели-врачи России». Курск: КГМУ, 2013. 22 Мб.

19. Чиркова В.М. Активизация мыслительной деятельности у иностранных студентов-медиков средствами русского языка как иностранного // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 92-94.

20. Ковынёва И.А., Рубцова Е.В., Скляр Е.С. Великие люди России: мультимедийное учебно-методическое пособие по лингвострановедению для студентов факультета по работе с иностранными учащимися. Курск: КГМУ, 2014. 1520 Мб.

21. Косс Е.В. Актуализация содержания обучения деловому иностранному языку как инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 92-95.

22. Дмитриева Д.Д. Изучение терминологического словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному в медицинских вузах // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 11-15.

23. Куликова И.В. Информационные технологии как компонент учебного процесса на примере обучения иностранным языкам // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2017. № 5-6 (39-40). С. 163-168.

24. Гузь Ю.А. Эффективное использование мобильных приложений и планшетов в обучении иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 59-62.

25. Дмитриева Д.Д. Педагогические условия профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному в медицинских вузах // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 30-33.

26. Ковынёва И.А., Рубцова Е.В., Чиркова В.М. Россия на карте мира: мультимедийное учебно-методическое пособие по русскому языку как иностранному для студентов 2 курса международного факультета. Курск: КГМУ, 2015. 407 Мб.

27. Ковынёва И.А., Рубцова Е.В., Чиркова В.М. Русский язык. Изучая культуру, изучаем язык. Мультимедийное учебное пособие по русскому языку

как иностранному для студентов международного факультета медицинского университета. Курск: КГМУ, 2016. 1360 Мб.

Статья поступила в редакцию 17.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ СО СЛАБЫМ ЗДОРОВЬЕМ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

© 2018

Сангинов Бахром Каримович, соискатель кафедры общей педагогики
Худжандский государственный университет имени Бабаджана Гафурова
(735700, Республика Таджикистан, Худжанд, проезд Мавлонбекова, 1, E-mail: faridun61@mail.ru)

Аннотация. Интегральным результатом сложных процессов сферы мотивации учащихся со слабым здоровьем является интерес к физической культуре и спорту. Хотя на любом уроке возникает мотивация к занятиям физической культурой, но эффект он этого незначительный: самостоятельно физической культурой занимаются единицы школьников. Мотивация занятий физической культурой имеет многоуровневый характер. Объясняется это тем, что она охватывает границы от далёких перспектив физического совершенствования до ближайших целей, задач, мотивов, которые доступны для реализации в конкретный период времени. Удовлетворение процессом занятий и вдохновение успехом вызывают внутренние мотивы (интерес к занятиям). Если их не будет, внешние мотивы не будут выбраны школьником, то есть будут им отвергнуты. Воспитание внешней мотивацией, которая исходит от учителя, только тогда достигает цели формирования крупиц интереса, когда его требования соответствуют индивидуальным возможностям ученика, то есть являются для него оптимальными. Только в этом случае включается механизм внутренней мотивации, который определяет интерес к занятиям физической культурой и спортом.

Ключевые слова: познавательный интерес, мотив, мотивация, внешние факторы, ученик, физкультура, спорт, потребности, личность.

FEATURES OF MOTIVATION OF STUDENTS WITH WEAK HEALTH TO PHYSICAL CULTURE AND SPORT

© 2018

Sanginov Bakhrom Karimovich, candidate of the Department of General pedagogy
Khujand State University named after Babajan Gafurov
(735700, Republic of Tajikistan, Khujand, Mavlonbekov str., 1, E-mail: faridun61@mail.ru)

Abstract. The integral result of complex processes of students ' motivation is the interest in physical culture and sports. Although at any lesson there is a motivation to engage in physical culture, but the effect of it is insignificant: self-physical culture engaged in units of students. Motivation of physical training has a multi-level character. This is explained by the fact that it covers the boundaries from the distant prospects of physical improvement to the nearest goals, objectives, motives that are available for implementation in a specific period of time. Satisfaction with the process of training and inspiration for success cause internal motives (interest in classes). If they are not, the external motives will not be chosen by the student, that is, they will be rejected. Education by external motivation, which comes from the teacher, only then achieves the goal of forming particles of interest, when its requirements correspond to the individual capabilities of the student, that is, are optimal for him. Only in this case the mechanism of internal motivation, which determines the interest in physical culture and sports, is activated.

Keywords: cognitive interest, motivation, motivation, external factors, student, physical education, sport, needs, personality.

Ученикам со слабым здоровьем в школе уделяется особое внимание. Такие дети постоянно находятся под контролем врача и преподавателей физкультуры и регулярно получают от них задания на дом. Прилежные учащиеся, которые дома выполняли все полученные задания, к концу года выздоравливают, а некоторые даже участвуют в школьных соревнованиях и занимают призовые места.

Домашние задания организуют и занимают детей. Дети становятся заинтересованными в физическом воспитании, следовательно, это приводит к укреплению их здоровья, а также повышению интереса к изучению других учебных предметов. В выполнении домашних заданий по физкультуре особую роль и помощь должны оказывать родители, т.к. задания могут быть как лёгкими, так и сложными. Существует несколько уровней сложности:

1. Обязательный минимум, который должен быть понятен и по силам любому учащемуся.

2. Тренировочный уровень осваивают те ученики, которые хотят лучше знать предмет и стремятся освоить учебную программу и даже сверх нее. Обычно учителя освобождают таких учеников от заданий первого уровня.

3. Творческий уровень. В зависимости от подготовленности учеников и темы урока учитель может использовать творческие задания на добровольных началах и стимулировать их выполнение высокими баллами и похвалой.

Чтобы выработать качество и культуру труда учащихся со слабым здоровьем по выполнению заданий на дом, необходимо соблюдать и выполнять некоторые правила и требования, которые созданы на основе психолого-педагогических закономерностей учебно-познавательной деятельности по усвоению изучаемого материала.

В процессе физического совершенствования с потребностью вооруженности «связан механизм сознательного овладения двигательными навыками, развития способностей и поиск необходимых средств удовлетворения (спортивных сооружений, снарядов, тренажёров и прочего), накопление знаний и информации о собственной физкультурной деятельности» [1]. Отсюда вывод, что процесс самовоспитания тесно переплетён с процессом самообразования. Общую схему физического воспитания можно представить следующим образом: от физического саморазвития через вооруженность и самопознание к физическому самосовершенствованию и самообразованию, где определяющим механизмом должен стать принцип свободного выбора средств удовлетворения потребностей [2, с. 59].

Главная педагогическая задача в рамках физического воспитания заключается в пробуждении интереса к физической культуре и спорту, в формировании биологически (для младших классов) или социально (для старшеклассников) значимых средств удовлетворения потребностей (способов двигательной активности) и в предоставлении школьникам свободы выбора [3].

Учитывая то, что каждый человек имеет определенные индивидуальные особенности в физическом и психическом развитии, мы считаем, что формирование персонального стиля физического самосовершенствования в рамках предпочтенного способа двигательной активности является конечной целью физического воспитания. Формирование индивидуального способа и стиля деятельности должно определить личностные и характерологические особенности ребенка и его образ жизни в целом.

Формирование потребности в физическом саморазвитии сводится к необходимости конструировать разнообразные игровые и спортивные площадки, которые учитывают мотивационные, возрастные, половые и прочие различия учащихся. Например, для учащихся младшего школьного возраста подобные игровые и спортивные площадки должны быть оснащены разнообразными средствами передвижения - велосипедами, самокатами, роликовыми коньками, скейтбордами и т.д. [4, с.78].

На подобных спортплощадках занятия физкультурой необходимо выстраивать через игру по принципу «делай как я». Обычно на таких площадках детям не нужен учитель, руководитель или методист, т.к. ребёнок сам программирует свою деятельность, потому что ему предоставлена полная свобода действий. Физическая нагрузка регулируется по его личному самочувствию. Адаптация к физической нагрузке и саморегуляции двигательных действий, развитие основных двигательных способностей в таких условиях проходит само собой. Детям нравятся свободные движения, им не нужны оценки и высокие баллы и поэтому они удовлетворяют свои потребности в саморазвитии. Высокая степень удовлетворенности в процессе физического саморазвития является источником положительных эмоций и способом оказания огромного влияния на формирование у ребёнка уже в раннем возрасте положительных черт характера.

Педагог должен обеспечить удовлетворение возрастающих потребностей учащегося, которые связаны с его интеллектуальной (поисково-информационной) деятельностью и нацелены на познание самого себя и способов совершенствования. Здесь наиболее важным является не причинить вреда подростку жёстким регламентом или командой. Поэтому целесообразно изначально: информировать учащегося об особенностях его физического и психического развития, о преобладающих мотивах, об идеалах физического совершенства и способах их достижения; предоставить ему разнообразие средств удовлетворения своих потребностей (способов двигательной активности) и свободы их выбора.

У старшеклассников должна быть возможность заниматься нетрадиционными видами двигательной активности, атлетикой, гимнастикой, аэробикой, спортивными играми, плаванием в специально оборудованных местах для занятий спортом, чтоб у них был выбор с учётом их интересов, увлечений и индивидуальных особенностей. В этом случае задачей учителя является: помочь учащимся со слабым здоровьем овладеть необходимой информацией о самих себе, о путях и способах достижения целей; помочь им сделать правильный выбор, адекватно оценить свои возможности и раскрыть потенциал; предоставить им спортивные снаряды, тренажёры, оборудование и т.д., то есть, по сути, способствовать получению ими элементарного физкультурного образования.

В формировании мотивационно-ценностного отношения к физической культуре большое значение имеет общий культурный уровень и отношение родителей к спорту [3]. Известно, что физкультурно-спортивная активность детей с каждым годом понижается, а соответственно следует ухудшение их физического состояния и здоровья. В недостаточной степени проявляется физическая активность подрастающего поколения, это результат системы привычек школьников, которые не сформировались за годы учёбы. «Интерес школьников к физической культуре зависит от воспитательного влияния среды, которая их окружает» [3].

В своей профессиональной деятельности учитель должен уметь выработать у себя системное видение учебно-воспитательного процесса. Он должен чётко ставить границы между физической культурой и духовной и физической силой личности. У подрастающего поколения необходимо формировать потребность в развитии их физических качеств, в получении знаний, в выработке двигательных умений и навыков, формировать необходимость освоить ценности физической культуры. В активном субъекте физкультурной деятельности, в учащемся, должны быть гармонично распределены все силы человека, формирующие физическую культуру его личности. Современное общество нуждается в изменении мышления людей в сторону физической культуры [3].

В связи с этим, особое значение отводится спортивным мероприятиям. Практически все учащиеся активно принимают в них участие, делятся мнениями с одноклассниками, учителями и друзьями. Подобные мероприятия повышают мотивацию к занятиям физической культурой и спортом. Безусловно, положительное влияние на мотивационно-ценностное отношение учеников к физкультуре оказывает социальная среда.

Формирование положительного отношения учащихся со слабым здоровьем к физкультуре и спорту - важная составляющая образовательного процесса. Но формировать это отношение у детей необходимо без принуждения, посредством игр, через воспитание познавательного интереса, через убеждения в том, что занятия физическими упражнениями жизненно необходимы. При этом огромную роль и влияние на приобщение ребёнка с самого детства к физкультуре и спорту имеет семья. Если родители упускают этот момент, возникают сложности в последующем обучении. У ребёнка в связи с этим не формируется системный подход к занятиям физической культурой и спортом, его физическое и психологическое состояние и здоровье приходит в упадок. Формирование интереса школьников к физической культуре и спорту зависит также и от отношений в семье, в учебном коллективе со сверстниками и преподавателями.

Кроме того, важным при занятиях физической культурой является учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся и как эти особенности влияют на отношение к физическим нагрузкам и занятиям спортом. Ведь работоспособность у каждого школьника разная и фаза восстановления и упрочения функций разные по длительности и степени выраженности, это зависит от разницы в возрасте и определяется индивидуальными особенностями учащихся.

«С развитием цивилизации роль физической культуры в жизни общества существенно возрастает. Это связано, прежде всего, с увеличением значимости показателей физического состояния человека в стандартах качества жизни, с влиянием негативных последствий современной цивилизации - гиподинамия, курение, алкоголизм, наркомания, ухудшение экологии и т. п. Реальная ситуация такова, что физические упражнения на учебных занятиях для значительной части учащейся молодежи являются единственной возможностью получить хотя бы минимально необходимую двигательную нагрузку» [5, с. 137].

К основным средствам интереса школьников к физической культуре и спорту относятся физические упражнения, природные и гигиенические факторы [6-12]. Физическое упражнение - это двигательные действия, специально организованные и сознательно выполняемые в соответствии с закономерностями и задачами физического воспитания. Существует большое разнообразие физических упражнений, но наиболее распространенными являются гимнастика, игры, туризм, спорт.

Нами установлено, что межпредметная связь может значительно оказать влияние на создание необходимой психологической поддержки, благоприятной для формирования у учащихся со слабым здоровьем положительного отношения к здоровому образу жизни и физической культуре, ведь существует прямая связь между занятиями спортом и успеваемостью по другим предметам.

«Формирование положительного отношения к физкультурной деятельности должно строиться на основе убеждений, прочность которых определяется качеством знаний, их адекватностью и эмоциональностью. В связи с этим в учебной деятельности очень важно формиро-

вать теоретико-понятийный уровень для совершенствования процесса приобщения к занятиям физической культуры. Физкультурные знания являются средством педагогического воздействия на мотивационно-потребностную сферу школьников. Знания составляют основу убеждения, а образовательная направленность является конкретным способом стимулирования у занимающихся потребностей в занятиях физическими упражнениями. Использование активных методов обучения с теоретическими аспектами способствует формированию и развитию познавательного интереса школьников как к освоению знаний и формированию умений, так и к практическим занятиям физической культурой. Физическая культура должна обеспечить более полное удовлетворение духовных интересов школьников; знания, полученные при освоении обязательного минимума программного материала по физической культуре, должны составить базис представлений о здоровом образе жизни и обеспечить теоретическую основу формирования навыков и умений по физическому самосовершенствованию личности в течение всей жизни» [5, с. 138].

«Правильная организация учебных занятий по физкультуре способствует сохранению здоровья и работоспособности учащихся. Вместе с тем, состояние современного образования выявляет негативные тенденции для здоровья учеников, так как увеличиваются и «омолаживаются» отдельные формы патологии от начала к концу школьного этапа образования (дефекты осанки, близорукость, заболевания верхних дыхательных путей, сердечно-сосудистой системы, патология позвоночника и прочее). В их предупреждении важная роль должна отводиться соблюдению возрастного гигиенического регламента в правильном подборе мебели, помещений, одежды, обуви, в достаточном освещении рабочего места, в оптимальных условиях микроклимата жилых и учебных помещений, в питании, закаливании и прочих мероприятиях» [13-15].

По нашему мнению, имеющиеся при школах спортивные сооружения целесообразно переоборудовать под игровые площадки для школьников младшего и среднего школьного возраста, при этом учащиеся должны ими пользоваться регулярно, как во время перемен, так и после учебных занятий. И было бы разумно, на наш взгляд, в этой связи приходить в школу в полуспортивной одежде и обуви.

Ценности здоровья и здорового образа жизни должны входить в тройку приоритетных ценностей подрастающего поколения, тем самым влияя на высокий уровень мотивации к физкультурно-спортивной деятельности. Мотивация поможет учащимся со слабым здоровьем раскрыть свой потенциал, и лучшим в этом случае будет пример личных достижений других участников учебного процесса. Занятия физкультурой и спортом закаляют тело и дух, они организовывают, дисциплинируют и воспитывают лидерские качества. Но самое главное и важное то, что спорт и физические упражнения являются хорошим успокоительным, а уроки физкультурой являются местом общения, социализации и новых знакомств.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Малинина С.В. Физкультурная деятельность как основа формирования физической культуры: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04: - СПб., 2000. - 193 с.

2. Селиванов В.И. Психология волевой активности: лекции по спецкурсу. - Рязань: РГПИ, 1974. - 151 с.

3. Ахаев А.В Формирование мотивационно-ценностного отношения школьников к физической культуре. Дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. - Барнаул, 1995. - 249 с.

4. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / под ред. Е.Д. Божович. - М.: Ин-т практ. психологии; - Воронеж: МОДЭК, 1998. - 443 с.

5. Кондратьев В.В. Модель формирования положительного отношения студентов педагогического вуза к физической культуре /Вестник ТГПУ. - Тула, 2012. - №11(126). - С. 137-141.

6. Популо Г.М., Назаренко Н.Н. Социальная значимость и роль подвижных игр на занятиях физической культурой в начальной школе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 155-158.

7. Баскаев Б.А., Бузоев А.С., Хубецов А.М. Роль спортивных игр в системе школьного физического воспитания // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015.№ 3 (22). С. 16-19.

8. Усманов В.Ф., Калугин Д.М. Занятия в учреждениях дополнительного образования спортивного направления и формирование самореализации подростков // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 168-171.

9. Сафоненко С.В. Исследование процесса формирования стремления к личностным достижениям учащихся в физкультурно-спортивной деятельности // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 106-109.

10. Василевская Е.А., Аминов Р.А. Изучение мотивационно-ценностного компонента позитивного отношения у учащихся к физкультурно-спортивной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 226-229.

11. Коровин С.С., Малорошвило Л.Н. Ценности физической культуры: структура, характеристика // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 287-293.

12. Голобоков А.С., Наумова М.С. Роль физического и спортивного воспитания в социализации личности и общества // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 323-325.

13. Артамонова Л.Л. Учебно-методические материалы для выполнения заданий педагогической практики. – Тула: ТГПУ им Л.Н. Толстого. http://www.tsput.ru/res/fizvosp/hygiene/g_4.htm

14. Оринчук В.А. Педагогические условия формирования качества жизни студентов. Автореф. дисс… канд. пед.наук. - Н.Новгород, 2009. - 28 с. http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-kachestva-zhizni-studentov#ixzz5Mj3si1K5

15. Ерохова Н.В. Формирование у студентов мотивационно-ценностного отношения к физической культуре при индивидуально-дифференцированном подходе: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08: - М., 2011. -123 с.

Статья поступила в редакцию 29.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 371.261

ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТЕСТ»

© 2018

Сеногноева Наталия Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии, доцент
Российский государственный профессионально-педагогический университет
(620012, Россия, Екатеринбург, улица Машиностроителей, 11, e-mail: sennataliya2005@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлена историческая ретроспектива возникновения и развития понятия «тест». Автор анализирует тест как специфический феномен форм проверки психологических характеристик личности и определенного уровня освоения специальных знаний, а также умений и навыков. Исторический анализ становления содержательной сущности понятия автор проводит, исходя из формируемой в истории развития области психологических исследований потребности в изучении умственной одаренности детей. Далее автором показывается трансформация тенденций, определяющих ход развития понятия «тест», связанная с областью уже педагогических исследований востребованностью процедуры тестирования в рамках образовательного процесса. В статье раскрывается взаимосвязь тенденций исследования тестирования американскими и отечественными учеными; приводятся различные позиции, характеризующие данные исследования с точки зрения характеристик ка самого процесса, так и интерпретации, а также обработки результатов. Автор выделяет основные концепты практических исследований в области тестологии, подтверждая их примерами и теоретическими обоснованиями. В процессе аналитической исследовательской деятельности автор приходит к мнению о неоднозначности содержательного этимологического наполнения понятия «тест», опосредованной спецификой целей и задач разработчиков тестов и ученых, представляющих данную область научных исследований.

Ключевые слова: тест, история развития понятия, измерительные материалы, американские и отечественные исследования, недостатки и возможности их устранения, разработка тестов, обработка результатов, зарубежные и отечественные подходы к проблеме в области педагогического тестирования.

FROM THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF THE «PEDAGOGICAL TEST»

© 2018

Senognoeva Nataliya Anatolyevna, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of professional pedagogy and psychology, associate professor
Russian State Vocational Pedagogical University
(620012, Russia, Ekaterinburg, street Mashinostroitele, 11, e-mail: sennataliya2005@yandex.ru)

Abstract. The article presents a historical retrospective of the origin and development of the concept «test». The author analyzes the test as a specific phenomenon of the forms of checking the psychological characteristics of an individual and a certain level of development of special knowledge, as well as skills. The author conducts a historical analysis of the formation of the substantive essence of the concept, based on the need for studying the mental retardation of children formed in the history of the development of the field of psychological research. Further, the author shows the transformation of trends that determine the course of the development of the concept «test», which is related to the field of pedagogical research already in demand for the testing procedure within the educational process. The article reveals the interconnection of testing trends of American and domestic scientists; various positions are given that characterize the research data in terms of the characteristics of the process itself, as well as the interpretation, as well as the processing of the results. The author singles out the main concepts of practical research in the field of testology, confirming them with examples and theoretical justifications. In the process of analytical research activity, the author comes to the opinion of the ambiguity of the content etymological content of the concept of «test», mediated by the specifics of the goals and tasks of the test developers and scientists who represent this area of scientific research.

Keywords: test, history of concept development, measuring materials, American and domestic research, shortcomings and possibilities of their elimination, development of tests, processing of results, foreign and domestic approaches to the problem in pedagogical testing.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Феномен теста как одной из специальных форм проверки восходит своим появлением к давности в более 100 лет. Области применения теста находились как в рамках психологических наук, так и в поле педагогики [1].

Формирование целей статьи. Возникновение и развитие в истории науки понятия «тест» стало целью нашего исследования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Одним из первых, предложивших проведение испытаний с целью получения психологической характеристики человека, стал Ф. Гальтон, тем не менее, самого понятия «тест» в то время не употреблявший [2]. Помимо этого, Ф. Гальтон также не обозначал свои испытания в соответствии с тем специальным назначением теста, которое вошло в область литературы после опубликования Дж. Кеттелом в 1890 г. статьи по психологии. Необходимо отметить, что методика Дж. Кеттела была, в большей части, похожа на методику Ф. Гальтона. Однако Кеттел «пошел» дальше своего предшественника, избирая своим направлением выявление индивидуальных отличий между субъектами, и считал, что достаточно перспективным шагом в данном направлении может стать разработка серий умственных испытаний и измерений на большем количестве индивидуумов [3]. Так, в области психологических наук появился так называемый измерительный инструмент или, как обычно его называют, психологический тест. В связи с актуализацией данной тенденции становится важной проблема создания единицы измерения. В начале прошлого века французский психологи и врач А. Бине в сотрудничестве со своими коллегами разработал серийный набор психологических задач, служащих целям проверки и исследования, которые впоследствии этимологически идентифицировал с лексемой «тест». Основной функцией таких тестов становится выявление умственно отсталых детей, которые не должны быть допущенными к процессу обучения в обычных школах. Тесты должны были помогать решать данные задачи с достаточной степенью вероятности. Разрабатывая такие тесты (которые были направлены на исследование у детей высших функций – воображение, логическое мышление, память – А. Бине не прекращал своей деятельности над поиском единицы измерения. Завершилась эта работа введением в употребительное поле науки понятия «умственный возраст», что повлекло за собой создание метрической

шкалы Бине и Симона, с помощью которой стало возможным установить, отстает ребенок в своем умственном развитии или опережает своих ровесников в данном отношении [4]. С той поры тесты зарекомендовали себя в психологической области как надежный измерительный инструмент и стали «проникать» в иные сферы научной деятельности, в частности, в область педагогики.

Методические изыскания Бине и Симона педагогика стала использовать в том же ракурсе – аналогично понятию «умственный возраст» вводится понятие «педагогический возраст» или «возраст достижений» и «предметный возраст».

Американские психологи Стэнфордского университета внесли в серию тестов Бине ряд принципиальных трансформаций. Так, В. Штерн, используя понятие «умственный возраст» в своих исследованиях, вводит в контекст научного замысла понятие «коэффициент интеллекта», который призван показывать относительное соответствие умственного и хронологического возрастов индивидуума. В широком смысле он нередко отождествлялся с интеллектом и считался неизменным в течение всей жизни человека. Это послужило одним из важных оснований для продуцирования острой критики в адрес использования тестов [5].

На рубеже XIX–XX вв. появляются так называемые групповые педагогические тесты, которые приобретают практическое использование их в педагогической деятельности. К таким тестам относят тест А. Отиса (The Otis Self Administration Test, выпущенный в 1918 г.), особенность которого состояла в том, что сам тест представлял из себя две части: первая, состоящая из 115-ти вопросов, была предназначена для измерения успешности в обучении, а вторая служила инструментом для измерения общей одаренности ребенка [6].

Позднее, большинство появившихся работ зарубежных авторов стали быть посвященными возникшим проблемам технической обработки результатов тестирования, их проверки на надежность, валидность, а также типологий тестов и тестовых заданий (А. Анастази, Л. Ф Бахман, А. С. Палмер, Дж. В. Кэррол и др.) [7].

Среди отечественных научных деятелей особое внимание психологическому тестированию уделял Г. И. Россолимо. Также определенный интерес с позиции развития новых форм процесса тестирования представляет «измерительная шкала ума» Болтунова, которая содержала в своей основе разработку Бине-Симона. Данная шкала была адаптирована П. П. Соколовым и использовалась для анализа умственного развития учащихся отечественных школ. Тем не менее, разработка новых форм тесто, к которым относились анализ и отбор частных задач, отождествлялось, скорее, не с теоретико-методологическими основаниями деятельности их авторов, а боле или менее случайным конструктивизмом авторов данных тестов [8].

Среди работ, которые были посвящены использованию тестов в психологической области более позднего времени, следует отметить работы М. С. Бернштейна, Ю. З. Гильбуха, К.М. Гуревича и др. [9].

Данные работы объединяло то, что разработка тестов осуществлялась уже с достаточно должной степенью надежности, что позволяло позиционировать их как вполне объективный инструментарий в отношении психических особенностей человека. К. М. Гуревич справедливо замечал шаткость представлений о тестах, опосредованных громоздкостью и временной емкостью, что, однако, так и не позволяло охватить ряда индивидуальных психических особенностей. Так, вне поля зрения и внимания оставались такие свойства личности, которые, к примеру, могли проявляться в совместной деятельности людей или в процессе общения.

Необходимо отметить, что первые тесты в поле отечественной педагогики стали появляться в начале 20-х гг. прошлого столетия. По словам А. М. Мандрыки, отечественные педагоги, не имевшие известий об американских тестах, также делали попытки объективного учета знаний, умений и навыков, которые, так или иначе, приближались к тестам.

В области образования тесты стали приобретать довольно большую популярность и использовались, в основном, в качестве одной из приемлемых форм контроля знаний, умений и навыков школьников. Так, в начале прошлого века центральной лабораторией Московского отделения народного образования под руководством Е. В. Гурьянова была развернута значительная работа по составлению и реализации тестов успеваемости. Основной же концепцией данных тестов стало выявление полноты и содержательности усвоенного учащимися материала.

Основу большинства составленных тестов составлял базис, регулируемый императивом формулирования тестового задания в виде традиционной задачи. Таким образом, испытуемые должны были самостоятельно формулировать ответ на поставленный вопрос.

Затем, немногим позже на базе Московского научно-исследовательского института была создана специальная тестовая комиссия, которая разрабатывала тесты, представляющие собой модификации зарубежных аналогов, но, тем не менее переработанные и адаптированные к особенностям отечественных школ. С помощью таких тестов шла проверка основ овладения чтением, правописанием, навыками счета и решения арифметических задач, а также уровень знаний по другим предметам и.

Известный педагогический деятель и психолог П. П. Блонский отмечал один из важнейших регулятивов в процессе использования тестов. К таким регулятивам он относил объективность. Отмечая это, ученый уделял достаточно серьезное внимание таким преимуществам тестовой формы контроля как возможность измерения уровня знаний, использование данной возможности в условиях массовых проверок и пр. По мнению ряда ученых, именно объективизация стала рассматриваться одной из наиболее веских причин появления тестовой формы проверки знаний, умений и навыков, что также важно в условиях массовости использования.

Однако, несмотря на преимущества тестирования, были замечены и его недостатки, среди которых:

– некритическое использование зарубежных тестов;

– недостаток соответствующей квалифицированной подготовки для создания тестов, а также в процессе их использования;

– недостаточная корректность формулировок многих тестовых вопросов и их альтернативных вариантов;

– использование в тестах большого количества вопросов, которые требовали развернутых, свободно-конструируемых ответов, что было неприемлем с точки зрения преимущественной быстроты получения результатов и т. п. [10].

Позднее, недостаток внимания к данным проблемам привел к тому, что выявленные погрешности не были учтены при работе с тестами на успеваемость. Это спровоцировало достаточно длительный (30-летний) перерыв в разработках тестовых материалом и т. п.

Анализ тестов, опубликованных в современное время Т. Н. Алешиной, а также подготовленных МИПКРО, SAT, показал, урегулировать возникшие 30 лет назад проблемы до конца не удалось.

Тем не менее, рассматривая историческую динамику развития процесса тестирования, необходимо отметить, что вопрос о целесообразности использования тестов в образовании вновь возник в 60-гг прошлого столетия, что было актуализировано такими учеными как В. П. Беспалько, С. И. Воскерчьян, К. А. Краснянская и др. [11–13].

Вопросы конструирования тестов стали подниматься в работах Т. А. Ильиной, Г. В. Ивановой, которые уделяли особое внимание описанию тестовой методики проверки знаний при программированном обучении, а так-

же в работах В. А. Коринской, Л. М. Паншечниковой, которые представили педагогике серьезный опыт создания объективных измерителей оценки знаний и умений учащихся [14; 15].

Как мы уже упоминали выше, внимание ряда ученых было привлечено к одному из важнейших методологических критериев – объективности. Измерение можно считать объективным, если в процессе него удается максимально исключить субъективное воздействие исследователей. Объективность проведения тестирования должна соотноситься с тем требованием, что все испытуемые должны быть подвергнуты одному и тому же испытанию в совершенно аналогичных условиях. Объективность же обработки результатов тестирования, в свою очередь, подразумевает единообразие в оценке выполнения как отдельно взятого тестового задания, так и всего теста в целом. Помимо этого, необходимо говорить еще и об объективности интерпретации результатов измерения, которая должна обеспечиваться установлением одних и тех же взаимосвязей. Это привело к тому, что на практике тесты сопровождаются инструкцией по их проведению, интерпретации результатов и оценке [16].

Одновременно с практическим разработками, относящимися к содержательному наполнению всевозможного тестового материала, стали появляться тенденции исследования теоретических оснований процессов, связанных с тестированием, содержанием тестов и иными вопросами. Это привело к появлению научного поля, связанного с различными вопросами тестологии.

При определении понятия «тест» применительно к различным учебным предметам, так же, как и в дидактике, авторы оперируют различными определениями данного понятия, которые соотносятся с формулируемыми ими целями и задачами.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Так, понятие тест (с англ. *test* – проба, испытание) в педагогическом словаре представлено как задание стандартной формы, целью которого усматривают выявление специфических знаний, умений, навыков или способностей, а также иных психологических характеристик личности [17; 18].

В настоящее время этимология понятия «тест» включает наличие самых разнообразных работ контролирующего характера.

Область дидактики апеллирует в понятии «тест» к более узкому его смыслу. Так, С. И. Воскерчьян считает, что понятие «тест» являет собой кратковременное по длительности, технически просто реализуемое испытание, которое проводится в равных для всех испытуемых условиях и имеет вид такого задания, решение которого поддается количественному учету и может выступать показателем развития к моменту испытания степени развитости определенной функции у конкретного испытуемого или, соответственно, уровня знаний, умений и навыков.

Ю. А. Белый, И. А. Раппопорт рекомендуют при конструировании тестовых заданий придерживаться специфики и логики той учебной дисциплины, по которой разрабатывается тест [19; 20].

Так, например, рассмотрим описание форм тестовых заданий для предмета «Геометрия». По определению В. П. Беспалько (характеризующему тест с позиций обучающей программы и наличия обратной связи, позволяющей судить о понимании и усвоении учебного материла) и конкретному приведенному примеру можно проследить достоинства и недостатки:

Так, ответ в задачах на проверку знания признаков подобия треугольников («Треугольники ABC и $A_1B_1C_1$ подобны») может иметь только 3 возможные содержательные альтернативы:

– по двум углам;

– по двум сторонам и углу между ними;

– по терм сторонам.

Обязательное продуцирование четырех альтернатив в приведенном примере приводит к появлению искусственной формулировки – «треугольники не являются подобными». Избежать подобных недостатков можно путем сочетания в тесте различных форм заданий.

Таким образом, в условиях внедрения ФГОС нового поколения, организации обучения студентов в информационной образовательной среде, ориентированной на профессиональные стандарты [21], при работе с тестами, особое внимание следует уделять понятию «тест»: понятие «тест» включает в себя не всегда идентичное содержание. В связи с этим, необходимо отметить, что приемлемого для всех определения понятия «тест» пока до сих пор нет. Одни исследователи оперируют характерным для целей и зада их исследования определением, другие – вообще игнорируют этимологический фундамент лексемы, придерживаясь мнения о том, что понятие первично и неопределяемо.

Подводя итоги статьи, необходимо отметить, что педагогический тест с позиций формы предъявления заданий обладает следующими особенностями:

– тест располагает гораздо большим количеством заданий, чем традиционные формы предъявления, рассчитанные на такой же временной лимит;

– тест характеризуется наличием заданий специфической формы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Каплун, О. А. История возникновения и развития тестирования / О. А. Каплун // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 1. – С. 340–342.

2. Дуан, Ш. История современной психологии [Электронный ресурс] / Ш. Дуан. – Режим доступа: https://psy.wikireading.ru/1985

3. Юсупова, М. М. Проблема одаренности детей в истории педагогической мысли [Электронный ресурс] / М. М. Юсупова. – 2013. – Режим доступа: https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2013/01/18/problema-odarennosti-detey-v-istorii-pedagogicheskoy

4. Бине, А. Развитие интеллекта у детей [Электронный ресурс] / А. Бине, Т. Симон. – ер. д-ра С.И. Зандер; С предисл. прив. -доц. Моск. ун-та А. Н. Бернштейна. – Москва: Изд-во В. М. Саблин, 1911. – 162 с. – Режим доступа: http://нэб.рф/catalog/000199_000009_004222912/

5. Бирюкова, А. Интеллект как основа развития личности: понятия и определения интеллекта / А. Бирюкова // Аналитика культурологии. – 2009. – № 14. – С. 73–75.

6. Неверов, А. В. О тестировании как методе контроля знаний студентов / А. В. Неверов, А. И. Метельский, А. В. Равино // Высшее техническое образование. – 2014. – № 8 (172). – С. 32–34.

7. Заруцкая, Е. В. Валидность устных тестов по иностранному языку / Е. В. Заруцкая // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2012. – № 3. – С. 78–82.

8. Погодин, Д. Г. И. Россолимо: врач, ученый, педагог / Д. Погодин // Высшее образование в России. – 2007. – № 4. – С. 106–108.

9. Бернштейн, М. С. К методике составления и проверке тестов / М. С. Бернштейн // Вопросы психологии. – 1968. – № 1. – С. 51–66.

10. Подопригора, Н. Б. Педагогическое тестирование в образовательном процессе: история и современность / Н. Б. Подопригора // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – № 13. – С. 34–37.

11. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 173 с.

12. Воскерчьян, С. И. Об использовании метода тестов при учете успеваемости школьников / С. И. Воскерчьян // Сов. педагогика. – 1963. – № 10. – С. 28–37.

13. Краснянская, К. А. Опыт проведения избирательных тестов к изучению знаний учащихся по математике

/ К. А. Краснянская // Сов. педагогика. – 1965. – № 12. – С. 46–52.

14. Ильина, Т. А. Тестовая методика проверки знаний и программированное обучение / Т. А. Ильина // Сов. педагогика. – 1967. – № 2. – С. 122–135.

15. Третьякова, Т. В. Педагогические измерения, их роль в оценивании качества образования / Т. В. Третьякова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. – 2013. – № 4. – С. 116–120.

16. Третьякова, Т. В. Некоторые подходы к организации внутришкольной системы повышения качества обучения школьников / Т. В. Третьякова // Развитие тестовых технологий в России. Федеральный Центр тестирования «IX Всероссийская научно-методическая конференция». Тезисы докладов. – М., 2007. – С. 91–93.

17. Звонников, В. И., Челышкова М. Б. Зарубежный опыт создания систем оценки качества образования: Материалы межрег. сов. / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – М., 2007. – С. 101–115.

18. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Электронный ресурс] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Режим доступа: http://erusds.ru/pedagogicheskij-slovar-2/.

19. Раппопорт, И. А. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе / И. А. Раппопорт, Р. Сельг, И. Соттер. – Таллин, 1987. – 350 с.

20. Белый, Ю. А. Тесты в преподавании математики / Ю. А. Белый, И. А. Раппопорт // Математика в школе. – 1968. – № 4. – С. 27–30.

21. Сеногноева Н.А. Информационно-образовательная среда ВУЗа как необходимое условие реализации требований ФГОС // KANT. – 2018. – № 1 (26). – С. 77–77.

Статья поступила в редакцию 21.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378 : 364

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В КИТАЕ

© 2018

Сяо Инь, аспирант
Амурский государственный университет
(675027, Россия, Благовещенск, Игнатьевское шоссе, 21, e-mail: budaopo@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются предпосылки зарождения социальной службы КНР. Автор приходит к выводу о том, что буддийская философия, конфуцианство, неоконфуцианство, наложили большой отпечаток на ментальность китайского народа, его идеалы и мораль. Все это, в свою очередь сформировало соответствующую модель оказания социальной помощи, в соответствии с основными жизненными потребностями китайского общества, например – раздача бесплатного или выдача льготного риса в периоды бедствий. Кроме того, становятся очевидными истоки оказания «дифференцированной» социальной помощи старикам. Забота о престарелых гражданах Китая лежит частично на правительстве, и частично – на детях. Существует категория стариков – государственных служащих, заботу о которых на себя берет государство. Вместе с тем, о рядовых пожилых людях обязаны заботиться сыновья и дочери. На плечи детей возлагается обязанность обеспечивать минимальный прожиточных уровень своих пожилых родителей, их ежедневные нужды, а также, обязательные регулярные посещения, в случае, если семья живет раздельно. Следует заметить, что забота о детях, оставшихся без попечения родителей, также становится частично заботой государства, частично общества, различных организаций и даже профсоюзов. Истоки такого специфичного «коллективного» присмотра за детьми, также становятся понятным из рассмотренных в настоящей статье особенностей оказания социальной помощи в древнем Китае. Истоки зарождения социальной помощи в Китае обуславливают особенности профессиональной подготовки бакалавров социальной работы, так как в этом процессе используются многие специфические черты оказания социальной помощи, зародившиеся в древности, использовавшиеся на протяжении многих веков и прочно вошедшие в ментальность китайского народа.

Ключевые слова: социальная служба, социальная помощь, социальная защита пожилых и детства, национально-культурная специфика, менталитет, буддизм, конфуцианство.

PRECONDITIONS OF FORMATION OF SOCIAL WORK IN CHINA

© 2018

Xiao Yin, undergraduate student
Amur State University
(675027, Russia, Blagovechensk, Ignatjevskoe shosse, 21, e-mail: budaopo@mail.ru)

Abstract. The article considers the prerequisites for the emergence of the social service of China. The author comes to the conclusion that Buddhist philosophy, Confucianism, neo-Confucianism left a great imprint on the mentality of the Chinese people, its ideals and morality. All this, in turn, has formed an appropriate model of social assistance, in accordance with the basic needs of Chinese society, for example – the distribution of free or preferential rice in times of disaster. In addition, the origins of "differentiated" social assistance to the elderly are becoming apparent. The care of China's elderly citizens lies partly with the government and partly with children. There is a category of old people-civil servants, which takes care of the state. At the same time, sons and daughters are obliged to take care of ordinary elderly people. It is the responsibility of the children to ensure the minimum subsistence level of their elderly parents, their daily needs, as well as mandatory regular visits, if the family lives separately. It should be noted that the care of children left without parental care also becomes part of the concern of the state, part of society, various organizations and even trade unions. The origins of such specific "collective" child care also become clear from the features of social assistance in ancient China discussed in this article.

Keywords: social service, social assistance, social protection of the elderly and children, national and cultural specifics, mentality, Buddhism, Confucianism.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Мировое пространство начала XXI века отличается бурным течением интернационализации, интеграции в различных сферах человеческой деятельности: политическую, экономическую, общекультурную, образовательную и социальную. Интернационализация является одним из важных факторов становления китайского образовательного пространства, основным мотивом в этом процессе становится международное сотрудничество в области высшего образования.

Современное высшее образование Китая не остается в стороне от интеграционных процессов, происходящих в мировом образовательном пространстве. Концепция высшего образования в Китае отражает идею о том, что в условиях глобализационных и интеграционных процессов важное значение приобретает изучение зарубежного опыта, а также распространение положительного опыта, накопленного китайской народной республикой, в сфере организации и функционирования профессиональной подготовки в высшей школе.

Такие предпосылки являются особенно актуальными для решения проблем подготовки специалистов в области социальной работы.

Принимая во внимание тот факт, что отрасль относительно новая, становится очевидным необходимость ее изучения и обмена опытом со всеми заинтересованными странами.

Социальная работа - очень важная сфера человеческой жизнедеятельности как для общества в целом, так и для педагогической теории и практики в частности. И хотя в Китае уже накоплен немалый положительный опыт, однако под влиянием динамизма жизни, меняющихся социальных условий возрастает потребность ее совершенствования, системного внедрения инновационных технологий, что делает изучаемый нами предмет особенно интересным для научного сообщества.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Основой для исследований профессиональной подготовки социальных работников в КНР может служить прогрессивная практика стран, которые имеют длительный опыт аналогичной профессиональной подготовки.

Анализ научных источников свидетельствует, что современные исследователи основательно изучают системы социальной работы и профессиональной подготовки социальных работников разных стран Европы и мира: Австралии [1], Великобритании [2, 3], Италии [4, 5], Канады [6], Китая [7], Германии [8], России [9, 10, 11], США [12], Франции [13], Вьетнама [14] и др.

Широте географического поля исследований соответствует и образовательная проблематика, охватываю-

щая различные ее виды, уровни, содержание, методику и технологии.

Полученные результаты освещаются в монографиях, сборниках научных трудов, материалах конференций. Весомыми среди них являются те, что касаются подготовки специалистов социальной сферы.

Так, общие проблемы развития систем подготовки специалистов социальной сферы, отдельные аспекты практической подготовки социальных работников, профессиональное становление специалиста по социальной работе, методики диагностики и профессионального отбора по специальности «Социальная работа» рассмотрены в работах Р. Адамса «Социальная политика и социальная работа» (2013г.), Тон Минь «Профессиональная социальная работа: планирование и модель» (2011г.), Лян Чуаньсунь, У Жуймин, У Миньцзе «Социальная работа: самопонимание и искусство общения» (2008 г.), Ли Иншен «Этап модификации социальной политики: задачи и альтернатива» (2007), Гуан Синьпин «Социальная политика: очерк» (2009 г.), Актуальные проблемы профессиональной подготовки социальных работников отражены в исследовании Ван Сибинь, Хэ Сюесон, Лю Чжэн: «Изучение организации труда социального работника в КНР» и др.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Задача проведенного исследования заключалась в выявлении предпосылок становления социальной работы в Китае.

Поставленная задача обуславливается тем, что знание исторических реалий, способствующих зарождению социальной службы, выявление специфических черт социальной помощи на ранних этапах, эволюция социальной службы, все перечисленные факторы вкупе способствуют лучшему пониманию функционирования социальной службы КНР на современном этапе, а также дают ответы на некоторые вопросы связанные с системой профессиональной подготовки социальных работников в китайских ВУЗах, черты которых мы раскроем в последующих научных исследованиях.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Как утверждается в источниках «с незапамятных времен имелась традиция “филантропии”» [15]. Наиболее ранним упоминанием о государственной помощи нуждающимся, можно считать период династии Западная Чжоу (1027 до н.э. – 770 до н.э.).

В служебные обязанности чжоуского ванна входило и учреждение, отвечающее за дела воспитания и просвещения, а сам он являлся «Сыту» - главным блюстителем нравов, распорядителем по делам культа и просвещения. Кроме такого государственного органа, администрация оказывала социальную помощь нуждающимся во время бедственного года, вызвавшего неурожаи, такая помощь называлась «хуанджен» - мероприятия по борьбе с голодом.

Основываясь на труде «Чжоуские ритуалы» мы знаем, что среди служебных обязанностей чжоуского ванна, который являлся Сыту, входило и оказание помощи в перевоспитании граждан во всей поднебесной.

Имелся аналог современному Министерству гражданской администрации, где начальники разделяют должностные функции Сыту, для того, чтобы более эффективно выполнять идейно-политическую работу, необходимо придерживаться 6 принципов «с помощью следования шести поддерживать народные массы: во-первых – любить маленьких; во-вторых – заботиться о стариках; в-третьих – поднимать дух бедняков (благотворительствовать); в-четвертых – заботиться о неимущих; в-пятых – щадить немощных, и наконец, в-шестых – добиваться спокойствия для себя и богатства для государства.

Большое влияние на зарождение идей социальной помощи в Китае оказали идеи конфуцианства и буддизма. Все эти 6 принципов имеют прямое отношение и к морали сегодняшнего дня, на которых стоится нравственное, добросердечное общество.

Период Чуньцю (770-476/403 до н. э.) и Сражающихся царств (476/403 – 221 гг до н.э.) ознаменовался движением народной филантропии, а именно раздачу пищи прямо у дороги, особенно в зимнее время, такую пищу называли «шиджоу» (кашица). Эта традиция прочно укоренилась и распространилась по всему Китаю.

Конец династии Восточная Хань (194 г. н.э.) осень была весьма засушливой, что вынудило большое число пострадавших от стихийных бедствий искать лучшей доли по всей стране. В источник «Хоу Ханьшу, императорские анналы Хань Сянь-ди» сказано: император Люсие организовал при своем окружении министра Хоу Вэнь, «выдавать зерно и бобы из правительственных зернохранилищ для приготовления жидкой кашицы голодающим».

Справедливо отметить, что раздача еды голодающим – это самый распространенный в Китае вид благотворительности, такой вид помощи стал именоваться «есть в больших домохозяйствах». Подобно Северной Вэй (483 г. н.э.) в некоторых частях царства случился неурожай, тогда лянжень (местный чиновник) распорядился кормить кашей у дорог. «Книга Вэй – бэньцзи Сяовэнь-ди» отражает факт того, что такая мера спасла жизни сотне тысяч человек.

Вплоть до поздней Цинн сохранялась традиция раздачи питания нуждающимся как основная форма благотворительности. Сцены из традиционного театр марионеток до сих пор сохраняют фигуру отзывчивого человека, готовящего в котле жидкую кашу для нуждающихся.

Длительное время, изучение «У цзин» или «Пятикнижия» считалось обязательным к изучению старших сыновей и, несомненно, влияло на формирование нравственных идеалов древнего китайского общества.

Китайская этическая система «пяти постоянств», разработанная Конфуцием, определяла систему межчеловеческих отношений: отцовская любовь, сыновняя почтительность, дружественное отношение старшего брата к младшему, почтительное отношение младшего брата к старшему, согласие между супругами» [17]. В представленную этическую систему входили и такие нравственные категории древних китайцев как «гуманность», «долг-справедливость».

Соблюдение традиций и моральных основ Конфуций называл основным условием поддержания справедливости в обществе. Сыновняя почтительность должна выражаться не только я в удовлетворении потребностей родителей в любых обстоятельствах, но и в проявлении милосердия, о котором нельзя забывать даже «во время трапезы» [17].

«Ли-Цзи» - «Записки о совершенном порядке вещей, правления и обрядов», глава «Ли Юнь» - «Циркуляция благопристойности» есть следующие наставления: не только кровные родственники, не только собственные кровные дети, все имеют право уйти с миром в преклонные годы, здоровые и работоспособные должны иметь все необходимое для пользы обществу, малолетние имели возможность достойно расти, необходимо быть милосердными к одиноким, сиротам, отшельникам, больным, которые нуждаются в поддержке и уходе. Древний текст призывает проявлять почитание старших не только по отношению к своим родственникам, но и другим пожилым людям: «Почитая своих старших, распространяйте (это почитание) и на старших других людей. Любя своих детей, распространяйте (эту любовь) и на чужих детей, и тогда легко будет управлять Поднебесной. Поэтому, когда проявляют милосердие, этого достаточно, чтобы защитить всех в пределах четырех морей. Когда же не проявляют милосердия, то невозможно защитить даже жену и детей» [17].

«У Цзинь» содержит поучения о том, что недопустимо богатеть в то время, как рядом находятся нуждающи-

еся, о необходимости распространения «благодеяний».

«Мэн-цзы» также заключает мыль о «гуманном правлении», где философ ратует за необходимость принятия мер для обеспечения нужд народа, как самого важного ресурса государства.

Династия Западная Хань (206 до н.э. – 24 г. н.э.) во 2 году н.э. испытала сильную засуху на многих своих территориях, одновременно с этим зафиксирован налет саранчи и последующая за этими событиями эпидемия. «Книга Хань – анналы императоров Пин» говорит о том, что в то время император выделил пустое дворцовое помещение под создание госпиталя для подвергшихся эпидемии.

Хань Вэнь-ди (202-157 д. н.э.) установил, для людей, достигших возраста 80-лет, ежемесячно выдавать 1 дань риса (100 литров или 150 кг), вместе с тем, 5 доу винных напитков (50 литров), 20 цзинь мяса (10кг). Для достигших возраста 90 лет, ко всему перечисленному прибавлялось по два пи (отреза) шелковых тканей.

В период нашей эры продолжалось оказание социальной помощи в особых случаях.

Период Вэй-Цзинь (220-420гг н.э.) до периодов династий Суй (581-617) и Тан (618-907) не существовало единого нормативного акта о материальном обеспечении, в большинстве случаев, раздача материальной помощи осуществлялась либо в период празднеств, либо в случае катастроф, в основном в виде зерна и денег для пожилых.

Период Южных и Северных династий (420-589 гг.) известным благотворителем была династия Ци, представитель которой открыл хранилища для пострадавших в стихийных бедствиях.

Книга «Наньши – наследный принц Ци Вэнь Хуэй» отмечает, что наследный принц сыграл большую роль в открытии госпиталей, специально для бедняков, которые не могли заботиться о себе самостоятельно. Название этому богоугодному дому было «Любин» - «Шесть болезней» - термин обозначал многообразные болезни. Считается, что современная эпоха филантропии началась с открытия именно этого заведения.

Вместе с тем, «Любингуань» считается одной из самых ранних благотворительных организаций на территории Китая.

Исследователями вопроса также отмечается, что ранее, династия Лю Сун (420-479гг.) уже занималась вопросами социальной работы «Книга Сун – записи деяний императора» сохранилась запись о том, что в 465 г. н.э. был издан указ о «вдовцах и вдовах, сиротах и бобылях, любингуань», не имеющих возможности самостоятельно существовать, областям и уездам выдавать материальное пособие. Намного позже в Северной Вэй также появился подобный вид помощи. Где распорядителю обрядами в храме предков императора было поручено открыть богадельню для пораженных внутренними и наружными болезнями.

Древнекитайское общество, обязанности по выполнению социальных функций возлагало на семью и общину. В древних китайских текстах, где готовится о быте крестьянской семьи, упоминаются и основные их социальные функции «заботились о больных, ставили на ноги юных», исходя их этого и других древних текстов, исследователи истории возникновения социальной защиты склонны делать выводы о том, что «*основная забота о немощных, малолетних, престарелых, больных сородичах ложилась на крестьянскую семью и общину*» [18].

Философско-сотериологическая доктрина буддизма содержит зерно благотворительной социальной культуры. Буддийские нравственные ценности провозглашают идею сострадания живым существам и душевной щедрости.

Многие авторы подчеркивают, что основной задачей буддийской религии является «спасение всего живущего, творить добро, помогать человеку, посвящать себя благотворительности» [16].

Проблема добра – основная категория буддийского учения. Нравственная чистота и милосердное отношение к бедным, нищим, страждущим – являются важнейшими категориями добра. Раздача милостыни является неотъемлемой частью проявления добродетели: «Когда приблизился час утренней трапезы, Господь Будда и его последователи надели уличные одеяния и, взяв свои чаши для сбора подаяния, отправились в столицу Шравасти и, проходя от дверей к дверям, молча протягивали чаши» [19].

Следует отметить, что важной частью милостыни, по буддийским канонам, считается не только подаяние в его материальном, вещественном выражении, но и обязательные «благожелательность и сострадание».

Китайские древние тексты, например сочинения периода Чуньцю и Чжаньго фиксируют упоминания о традиции оказания помощи ближним, благотворительности, милосердии, щедрости.

Трактат «Гуаньцзы» (Учитель Гуань), также содержит сведения о необходимости оказания помощи нуждающимся, организованной на государственном уровне на регулярной основе (осенью и зимой). Такая помощь должна включать сбор и последующее распределение одежды, еды.

Со стороны законодательства необходимо снизить или же вовсе отменить налоги во время засух, потопов и неурожаев.

Не менее известными сочинениями являются работы Хуэйюань (334–416 гг. н. э.), который создал сочинения под названием «Саньбао лунь» («О трех видах воздаяния»), а также сочинение «Мин баоин лунь» («О разъяснении учения о воздаянии»), в указанных сочинениях также затрагиваются актуальные социальные вопросы.

При буддийских монастырях часто располагались общественные бани или купальни, которые были открыты для посещения всеми желающими в определенные дни.

У-ди династии Лян (464-549) в столице (ныне Нанкин) впервые был организован «сад оказания милости сирым и беспомощным», который предназначался для предоставления крова, материального обеспечения одиноких пожилых людей.

Такая система работы с пожилыми людьми сохранилась вплоть до династии Тан (618-907гг), а в танский период еще более расширилась и распространилась на период императрицы У Цзэтянь династии Чжоу (624-705).

Были также открыты приюты для содержания нищих, больных, сирот. Во времена династии Тан появилась буддийская благотворительная организация «Богадельни поля сострадания». В буддийских учениях «пять нив благословения» говорится, что «после сострадания» является одной из пяти нив благословения, где наиболее важным считается оказание помощи больным и одиноким. «Богадельни поля сострадания» позаимствовали название из учения.

Во времена Тан общество действовало повсеместно, источником средств для деятельности были подаяния верующих и доходы от земельной собственности монастырей. Организация внесла огромный вклад в поддержание стабильности и общественного порядка государства.

Император Су-цзун (711-762гг) династии Тан в столице Чанъань (ныне Сиань) и Лоян (городской округ провинции Хэнань) построил отдельные дома презрения для больных и престарелых, принимая во внимание факт того, что нет никого, кто мог бы материально обеспечивать нуждающихся стариков.

Позже государство также стало вносить свой вклад в деятельность богаделен, так, было решено каждой провинции выделять зерно на пропитание жильцов таких домов призора, выделялись инвестиции и земельные наделы.

Многие исследователи склоняются к мнению, что

именно 8 век с расцветом буддийской религии в Китае стал колыбелью благотворительной деятельности. Считается, что именно буддизм дал толчок повсеместному распространению благотворительности, а мощные общественные движения вынуждали и правительства начать вести более активную работу, направленную на развитие социальных институтов.

Часто правительство выступало в сотрудничестве с буддийскими организациями и обязывало государственные учреждения вносить свой вклад в виде определенных сумм на развитие благотворительного движения. Постепенно, особенно это стало заметно в расцвет династии Сун правительство перестало идти за общественным движением, а встало во главе его, стало играть координирующую роль в процессе оказания социальной помощи гражданам.

Ли Лунцзи (личное имя императора Тан Сюаньцзуна) стал одним из спонсоров богаделен «поля сострадания».

Деятельность организации оказала большое влияние на благотворительные движения Китая. Пять великих династий пользовались плодами, выросшими на «поле сострадания» богадельни династии Тан, лечебницы для бедных, «поле сострадания» династии Сун, пункты оказания помощи беднейшему населению династии Сун, дома презрения династии Цзинь, дома для бедных династии Мин, все благотворительные организации, участвующие в этом процессе, получили свое продолжение из деятельности «богадельни поля сострадания» как образчика благотворительности.

Во времена правления династии Сун (960-1279) было создано учение «Тайшан гань-ин пянь» (Глава высочайшего воздействия и отклике). Учение несло мысль о том, что за все благие дела последует воздаяние для всей семьи благодетеля. Необходимо исполнить не менее 1300 благих дел, дабы на благодетеля низошло великое счастье. Исследователи говорят о том, что практически в любой сфере во времена правления Сун можно увидеть деятельность благотворительных организаций. Благотворительные организации тех времен брали на поруки попрошаек, инвалидов и одиноких стариков, которых содержали в резиденциях поля сострадания, домах питания и проживания.

Для больных людей существовали «дома успокоения и помощи», «лекарские лавки доброжелательного отношения к народу»; для покойных имелось общественное (государственное) кладбище; для детей учреждались дома малютки «вскармливание младенцев» и сиротский дом «любовь детям».

Вышеперечисленные организации являлись казенными благотворительными учреждениями по оказанию социальной помощи. Надо отметить, что сиротский приют «Любовь детям» многими исследователями считается самым ранним казенным сиротским приютом в мире, был открыт в 1247 году.

Повсеместно были открыты учреждения, где нуждающиеся могли получить ночлег и пищу, которые так и назывались «учреждение крова и пищи», а в Южной Сун такие заведения назывались «приют для бедных», в последствии сироты и вдовы, не имеющие возможность самостоятельно содержать своих пожилых родственников, могли встать на учет, для содержания за счет государства.

Жэнь-цзун издал приказ даровать родителям погибшего рна поле брани воина ежемесячно три доу (1 доу = 10 литров) риса.

Во времена императора Сун Хуэйцзун (1082-1135) нормативный возраст пожилых составлял 50 лет, а объемы материального обеспечения пожилых людей достигли, действительно, чрезвычайно больших размеров, в истории этот период иногда обозначают термином «золотая пора пожилых людей». В Пекине правительство поставляла различный провиант в дома престарелых, разного рода одежду, и одновременно тратило 275 лян серебром. Эти суммы престарелые тратили на предметы первой необходимости.

Власти активно стимулировали народные массы к активному участию в благотворительных мероприятиях. Таким образом, в источниках обнаруживается не мало частных благотворителей, таких как неоконфуцианец Чжу Си (1130-1200гг). В уезде Цзяньнин округе Чонань поселения Аньсянь был открыт «общественный амбар» как стратегические запасы на случай голода для оказания помощи бедствующим, амбар был передан органам местного самоуправления для того, чтобы представитель сельской местности отвечал за оперативное управление амбаром. Труд «Первый в трудности, последний в радости» созданный Фань Чжунъянь, имеет запись о том, что в Сучжоу был основан «ичжуан» - общественный хутор, доходы с которого шли на поддержку неимущих членов общины, надел земли состоял из десяти с небольшим цин. Рис распределялся по числу едоков, также велось снабжение предметами первой необходимости, обеспечивались свадьбы и похороны.

Династия Мин (1368-1644) и Цин (1644-1911) доля участия государства в вопросах благотворительности была довольно большой.

Чжу Юаньчжан (1328-1398гг.) издал указ: престарелые, которые нуждаются в благоприятной обстановке, могут записаться в правительственном органе власти, дабы получать материальную помощь в виде государственных дотаций. Среди категорий, располагающих помощью от государства выделялись достигшие возраста 80-ти лет бедняки, они ежемесячно от местных органов власти получали 50кг шлифованного риса (100 цзинь), 2,5 кг свинины (5 цзинь), винных напитков 30 кг (60 цзинь). Пожилые, достигшие возраста 90 лет получали, кроме указанного, ежегодно отрез шелковой ткани, полкило шелковой ваты.

В указанную эпоху существовали общественные «землячества» - новая модель народной благотворительности взаимопомощи нуждающимся. «Землячество» объединение для обработки земли организованные в сельской местности, цель которого «отвечая помощи свыше, быть великодушными к землячеству, способствовать накоплению добрых дел». Проще говоря, оказывать всестороннюю финансовую помощь членам землячества, помогать в организации траурных церемоний, предоставлять медицинскую помощь, спасть от нищеты.

К примеру, в цинскую эпоху в Пекине было учреждено «землячество Фуцзянь», где прибывшим в Пекин, можно было найти кров, аньхойское купечество дополнительно учредило помещение для временной установки гробов (например для отправки на родину), были организованы общественные захоронения для бедняков, общественная земельная собственность для поддержки нуждающихся, для оказания бесплатного обслуживания умершим и больным.

Перечисленные организации существовали в основном на средства частных пожертвований. Однако, следует заметить, что правительство призывало всех, кто занимается коммерцией и ремеслами вносить свой посильный вклад. Так, в Сучжоу 17 семьям ремесленников предписывалось на каждую тысячу вэней, двадцать жертвовать. Кроме того, каждому рабочему предписывалось жертвовать четыре вэня на каждый рабочий день. Подобных требований сбора пожертвований в старинных источниках содержится немало, как содержатся сведения и о штрафах для тех, кто не выделил свою часть пожертвований.

Дома престарелых династии Мин обеспечивались не хуже, чем при династии Сун, однако к концу династии царство пришло в упадок, и конечно, содержание домов призора и домов престарелых тоже ухудшилось в последние годы правления.

В 1634 году, в Янчжоу (провинция Цзянсу) возникает частный приют «уход за ребенком», организованный человеком по имени Цай Лянь, существовавший на по-

жертвования.

В 1823-1825 годах императорский эмиссар Аньхой учредил общественное зернохранилище под названием «Фэнбэй» - что означает «полностью подготовленное», хранилище заполнялось в урожайные годы излишками урожая, а в неурожайные годы использовалось для раздачи нуждающимся.

В 1835 году императорский эмиссар Линь Цзэсюй полностью подготовил общественное зернохранилище в Цзяннин (ныне Нанкин), в начале указанного года военнокомандующий построил склад, который заполнили купленным в Уси зерном. Этот амбар считался самым большим зернохранилищем, и еще в течение 20 лет использовался для оказания помощи пострадавшим в неурожайные годы.

Исследователь Китая Грэй Джон в своем труде «История древнего Китая» описывает быт различных домов для престарелых, больных и сирот, которые существовали в Кантоне и других больших городах Китая в 19 веке.

Указывается на то, что такие богадельни существовали на средства, получаемые в виде налогов на соль. Зачастую этих средств не хватало, и властям приходится обращаться к богатым гражданам. Описываются в труде и приюты для престарелых женщин, слепых, подкидышей.

Вместе с тем присутствуют подробные описания приютов для прокаженных, некоторые из которых были организованы благотворителями, как семья Юй из деревни Луцзян. Вместе с тем автор замечает, что отсутствуют приюты для душевнобольных, что становится проблемой для бедных семей.

Замечается о наличии учреждений, где бедняки могут найти еду и кров. Так ночлежный дом на 1000 человек существовал в Пекине, Аньцине, Нанькине, а в Шанхае все, кто не посещает ночлежный дом, считались властями подозрительными и опасными личностями и задерживались.

В 20 веке развитие социальной помощи несколько видоизменилось. Достойным рассмотрения является вклад миссионеров в развитие социальной защиты населения.

Благодаря католическим миссионерам собирались благотворительные пожертвования на оздоровление населения, его образование и благополучие [21]. Ко второй половине XX века католическая церковь Китая насчитывала 3 собственных учебных заведения, 5000 школ, 216 больниц, 781 клинику. Католическое образование внедрялось при работе с женщинами, малообеспеченными и бедными [13]. Исследователи приводят следующие цифры: до 1949 года в Шанхае и Пекине миссии организовали 3 католических высших учебных заведения, 58 средних и почти 3000 начальных школ для мальчиков, 45 средних и до 1300 начальных школ для девочек, а также порядка 11500 детских садов. Помимо прочего, в Харбине миссионеры отвечали за содержание приюта, в котором в указанный период проживало более 300 девочек, и проходили обучение 202 мальчика. В общей сложности, согласно архивным данным, в тот период у католической церкви Китая было в собственности 250 приютов, 200 госпиталей на 81500 больных [23].

Свой вклад в развитие благотворительного движения в Китае внесла и русская община.

«Китайский период» благотворительного расцвета русской общины признается исследователями вопроса как самая яркая страница в истории филантропии России.

В Харбине действовало Харбинское благотворительное общество. Благодаря его усилиям, руководством КВЖД осуществляло патронаж над созданным русско-китайским приютом для подкидышей для детей всех национальностей. Общество защиты детей открыло приют «Ясли».

Если вернуться к деятельности китайских социальных организаций и институтов, то уместно сказать о Национальном Правительстве Гоминьдан.

В 1930 году министерство внутренних дел исследовало провинцию Цзянсу 18 административных единиц, где существуют организации помощи бедным и другие благотворительные организации. Служба статистики зафиксировала в общем 566 городов и уездов с общим числом 1621 частных благотворительной организацией. Основываясь на данных Китайской национальной народной партии (Гоминьдан) Главного управления по социальным вопросам в 1946 году по всей стране насчитывалось 29 провинциальных и городских округов, где 3045 благотворительных организаций совместной формы управления, среди которых 1011 были основаны частными лицами. В 1948 году «Ежегодник Китая» напечатал информацию о 4172 благотворительных организациях по всей стране, из которых 1969 – основаны частными лицами.

С давних времен на территории Китая существовали дома малютки и детские дома, которые зачастую носили названия «любовь детям» и «сюгу» (сокращение от «поддержание сирых»). По отношению к древнему обществу, особенно периодам династий Тан, Мин, Цин, помощь беспризорным детям считалась наиважнейшей функцией общества и государства. Процесс воспитания беспризорников мог проходить в условиях приюта или же отдаваться на воспитание в семью, взять на воспитание сироту мог взять как целый клан, так и частное лицо могло участвовать в его воспитании жертвуя деньги.

В период опиумных войн, по причине проникновения в Китай западных нравов, модель воспитания и ухода за беспризорными детьми серьезно изменилась. Свою лепту в спасение детей внесли и религиозные общины, буддийские монахи, социальная помощь также начала оказывать услуги по спасению детства. Ранее главной задачей в спасении беспризорников была материальная составляющая – накормить и одеть. Постепенно изменились задачи, на передний план вышли вопросы воспитания и обучения.

Во время второй мировой войны медицинская детская служба сделала огромный вклад в дело спасения детей. По неполным статистическим данным, к концу 1943 года, учрежденный медицинской детской службой детский дом принял у себя 28923 бродяжек [16], за все время войны в детском доме спасли не менее 30 тыс. беспризорных детей. Такие цифры удалось показать благодаря совместным действиям правительства, ответственных граждан Китая, ассоциация помощи детям войны, и китайская ассоциация «любовь детям», все усилия в купе помогли огромному числу беспризорных детей, выкормить подрастающее поколение, ставшими полезными членами общества в последствии.

В настоящее время по всей стране действует огромное количество буддийских благотворительных организаций, среди которых: благотворительный фонд Сямэнь (Xiamen), научный фонд Чунцин (Chongqing), благотворительный центр при храме Ханьшань (Hanshan), благотворительный фонд при храме Шаолинь, благотворительный фонд Уси Линшань (Wuxi Lingshan). Наиболее крупные благотворительные буддийские организации: Тцу чи (慈济), Фогуаншань (佛光山), Фагушань (法鼓山), Линцзюшань (灵鹫山). Фонд помощи получения образования детьми из бедных семей «Проект надежды».

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Исходя из изложенной в работе информации, мы можем сделать вывод о том, что буддийская философия, конфуцианство, неоконфуцианство, наложили большой отпечаток на ментальность китайского народа, его идеалы и мораль. Все это, в свою очередь сформировало соответствующую модель оказания социальной помощи, в соответствии с основными жизненными потребностями китайского общества, например – раздача бесплатного или выдача льготного риса в периоды бедствий.

Во дворах буддийских храмах нередко раздавали одежду, купленную представителями богатых фамилий. В некоторых районах Китая, представители богатых кланов выплачивают небольшое содержание своим нищим однофамильцам, обычно это происходило дважды в год, во время дней поклонения могилам предков.

Наряду с вышеуказанным в Китае исторически во всех крупных поселениях существовали городские амбары с рисом, предназначенным для продажи по сниженной цене нуждающемуся населению. Во время голода рис зачастую раздавали бесплатно.

Существовала и индивидуальная благотворительность. Многие зажиточные горожане у дверей своих домов выставляли сосуды с чаем - летом, и с имбирным бульоном – зимой, некоторые закупали лекарства для раздачи бедным, некоторые раздавали веера беднякам, жертвуют храмам на покупку одежды для бедняков.

Как правило, правительство разрешало пожилым людям торговать солью, не имея на то лицензии, и дешевле, чем торговцам, имеющим лицензию – так проявлялась забота правителей о пожилых.

Эксперты указывают, что создание государственных домов престарелых восходит к периоду Северных и Южных династий, о которых уже упоминалось в данной работе.

Кроме того, становятся очевидными истоки оказания «дифференцированной» социальной помощи старикам, если можно так выразиться «социальной помощи с китайской спецификой». Что это значит? Попробуем расшифровать. Забота о престарелых гражданах Китая лежит частично на правительстве, и частично – на детях.

Существует категория стариков – государственных служащих, заботу о которых на себя берет государство. Вместе с тем, о рядовых пожилых людях обязаны заботиться сыновья и дочери.

На плечи детей возлагается обязанность обеспечивать минимальный прожиточных уровень своих пожилых родителей, их ежедневные нужны, а также, обязательные регулярные посещения, в случае, если семья живет раздельно.

Следует заметить, что забота о детях, оставшихся без попечения родителей, также становится частично заботой государства, частично общества, различных организаций и даже профсоюзов. Истоки такого специфичного «коллективного» присмотра за детьми, также становятся понятным из рассмотренных в настоящей работе особенностей оказания социальной помощи в древнем Китае.

Используемый материал способствует лучшему пониманию специфики оказания социальной помощи в КНР, дает ключ к пониманию организации подготовки специалистов социальной службы.

Безусловно, фундаментом социальной работы является благотворительная деятельность, безвозмездное оказание помощи нуждающимся, сиротам, пожилым людям, не имеющим родственников, что отложило отпечаток на современную социальную работу и систему подготовки социальных работников в КНР. Это связано с тем, что профессиональные дисциплины во многом пользуются теми видами социальной поддержки и помощи, которые зародились в древнейшие времена.

Необходимы дальнейшие исследования в области зарождения, развития, и современного состояния социальной службы КНР, с целью выявления специфических черт указанной области и выявления возможности использования положительного опыта КНР в российской социальной подготовке и практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кремнева Т.Л. Подготовка социальных работников в странах британского содружества. Дисс. на соискание ученой степени док. пед. наук. М., 2006.

2. Барнз Д.Г. Социальная работа с семьями в Англии / Пер. с англ. М.: Центр общечел. ценностей, 1993. 170 с.

3. Barclay Report. Social Workers: Their Role and Tasks. London: N.I.S.W. and Bedford Square press, 1982. V. VIII. 193 p.

4. Социальная работа в сельских регионах и образование в области социальной работы: Материалы ... Франция, ФРГ, Италия. М.: ИНИОН, 1994. 180 с.

5. Коваллони А.М. Обучение социальной работе в Италии // Социальная педагогика и социальная работа за рубежом. М., 1991. № 6.

6. Социальная работа и подготовка социальных работников в Великобритании, Канаде, США / Отв. ред. И.А. Зимняя. М., 1992. - 200 с.

7. Килпатрик А. Социальная работа с семьей в международном контексте к обучению социальной работе. Опыт США и Китая // Обучение социальной работе: состояние и перспективы. М., 1997. С. 158-162.

8. Щеглова А.С. Исторически обусловленные пути становления общественного призрения в Англии, Франции и Германии / А. С. Щеглова // Ученые записки. М., 2001. № 5. С. 109-115.

9. Куличенко Р.М. Социальная работа и подготовка социальных работников в современной России: учебное пособие. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р.Державина, 1997. С. 33-46.

10. Лейфа А.В., Полевая Н.М., Еремеева Т.С., Романова Л.Л. Современные подходы к организации профессиональной подготовки социальных работников в ВУЗе // Современная научная мысль. 2013. №1. С. 133-141.

11. Yeremeyeva, T.S., Leifa, A.V., Schepkina, N.K., Rudneva, E.L., Gzhemskaya, N.K. Social partnership approach for effective social worker education // International Review of Management and Marketing. 2016. № 6 (2) , pp. 57.

12. Anderson N.N. Senior centers: Information from a national survey. New York: Minneapolis, 1969. XII, 312 p.; Baarker Robert L. The social work: Dictionary. 2 ed. - Washington: WASW press, 1991. - VII, 398 p.

13. Багатова З.Б. Педагогические основы социальной работы во Франции: Дисс. … канд. пед. наук. Махачкала, 2002.

14. Фан Тхань Фу. Финансирование социальной защиты населения Вьетнама в современных условиях : Дис. … канд. экон. наук: Москва, 2004. 165 с.

15. Ван Цзюн Чу. Благотворительность и вспомоществование в Китае. Пекин: общественные науки Китая, 2008. 318 с.

16. Костина Е.Ю. История социальной работы: Учебное пособие. Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2003.

17. Циткилов П.Я. История социальной работы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. С. 55-57.

18. Алмазная сутра. Из священного писания буддистского // Наука и религия, 1991. - №8.

19. Дацышен В.Г. Новая история Японии: учебное пособие / В.Г. Дацышен. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2007. 200 с.

20. Кодекс о защите прав несовершеннолетних в КНР [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.law-lib.com/law/law_view.asp?id=403791

21. The World Factbook 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.cia.gov/library/publications/download/download-2015/index.html

22. Косых А.Н. Миссионерство католической церкви в Китае // Поволжский педагогический поиск. 2017. № 3 (21). С. 204-212.

23. Ли Ся. Сравнительное исследование системы опеки. Шаньдун: Изд-во Университета Шаньдун, 2004. 450 с.

24. Лэй Ян, Цыренов Ч.Ц. Состояние и перспективы развития культуры буддийской благотворительности в Китае // Вестник Бурятского научного центра Сибирского отделения Российской академии наук. 2015. № 2 (18). С. 149-155.

25. Ли Х. История зарождения и развития общественной работы. Пекин. 2016.

26. Переломов Л.С. Конфуций: Лунь юй с коммент.

Чжу Си. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998. 588 с.

27. Социальное сиротство в Китае: «Перемен!» CHINA DAILY 2015/04/ 09 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ru.gbtimes.com/fokus/socialnoe-sirotstvo-v-kitae-peremen

28. Чжэн Гунчэн. Современная китайская благотворительность. Пекин: Ван Цзя, 2010.

29. Современное состояние буддийских благотворительных организаций в Китае // Хэйлунцзянские народные труды. 2010. № 5. С. 173–179.

Статья поступила в редакцию 19.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 373.24

РОЛЬ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДПОСЫЛОК УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

© 2018

Терентьева Елена Викторовна, аспирант
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: evterentyeva@mail.ru)

Аннотация. В современной психолого-педагогической науке при подготовке будущих первоклассников к обучению в школе произошло смещение акцентов с обучения старших дошкольников определенным знаниям, умениям и навыкам на формирование у них предпосылок к учебной деятельности. Такие изменения стали возможны с реформами, происходящими в системе образования. Принятый федеральный государственный образовательный стандарт определил, что ребенок, завершая дошкольное образование, должен овладеть предпосылками универсальных учебных действий. Ученые выделяют четыре вида универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные и соответственно им предпосылки, формирующиеся на этапе дошкольного образования. Предпосылки универсальных учебных действий у будущих первоклассников в дошкольном детстве могут формироваться только в игровой деятельности – ведущей деятельности дошкольников на данном этапе развития. Игра способствует формированию личности ребенка, развитию у него познавательной активности, самостоятельности и саморегуляции. В современной дошкольной педагогике выделяют творческие игры и игры с правилами. В статье рассматриваются игры с правилами, раскрываются характеристики их структурных компонентов: игрового замысла (задачи), игровых действий, правил и результата. Анализируется, какие элементы игр с правилами обеспечивают развитие умений, необходимых при формировании предпосылок к учебной деятельности.

Ключевые слова: подготовка к обучению в школе, предпосылки к универсальным учебным действиям, старшие дошкольники, игра с правилами, дидактическая игра, подвижная игра, игровой замысел (задача), игровые действия, правила игры, результат игры (выигрыш).

THE ROLE OF THE GAME IN FORMING THE PREREQUISITES OF UNIVERSAL TRAINING ACTIVITIES

© 2018

Terentyeva Elena Viktorovna, post-graduate student
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14, e-mail: evterentyeva@mail.ru)

Abstract. In modern psycho-pedagogical science, when preparing future first-graders for schooling, there was a shift in emphasis from the training of older preschool children to certain knowledge, skills and skills in shaping their prerequisites for learning activity. Such changes have become possible with the reforms taking place in the education system. The adopted federal state educational standard determined that the child, completing the preschool education, must master the prerequisites for universal educational activities. Scientists distinguish four types of universal educational activities: personal, regulatory, cognitive and communicative and, accordingly, the prerequisites that form at the stage of preschool education. The prerequisites of universal educational activities for future first-graders in preschool childhood can be formed only in gaming activity - the leading activity of preschool children at this stage of development. The game contributes to the formation of the child's personality, the development of his cognitive activity, independence and self-regulation. In modern preschool pedagogy, creative games and games with rules are singled out. The article discusses games with rules, reveals the characteristics of their structural components: game design (tasks), game actions, rules and results. Analyzed, which elements of games with rules provide the development of skills necessary for the formation of prerequisites for learning activities.

Keywords: preparation for schooling, prerequisites for universal educational action, senior preschoolers, game with rules, didactic game, mobile game, game plan (task), game actions, game rules, game outcome (winnings).

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема подготовленности будущих первоклассников к обучению в школе находилась и находится в центре внимания психологов, педагогов и родителей. До недавнего времени готовность детей к школе рассматривалась как накопление некоторого объема знаний, который будет необходим им при изучении программы первого класса. Ребенок должен был прийти в школу с определенным запасом знаний, умений и навыков. Уровень его развития до поступления в школу во многом определялся степенью его обученности этим умениям и навыкам. Во внимание не брались те качества, которыми по-настоящему должен владеть будущий первоклассник, не делался акцент на сформированность у него предпосылок к учебной деятельности [1–3].

Главный показатель готовности к школьному обучению – желание и умение ребенка учиться, владеть компонентами учебной деятельности. Все это обеспечивает успешность обучения в школе [4].

Смещение акцентов со знаниевого аспекта на сформированность у дошкольника навыков учебной деятельности стало возможным с изменениями, происходящими в системе образования и, в частности, с принятием федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО).

В ФГОС ДО обозначено, что ребенок на этапе завершения ступени дошкольного образования должен овладеть предпосылками универсальных учебных действий, т. е. целевыми ориентирами, которые рассматриваются как «социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка» [5, с. 29].

Какие предпосылки универсальных учебных действий должны быть развиты у будущего первоклассника?

Во-первых, мотивационная составляющая, которая подразумевает под собой желание учиться, получать новые знания.

Во-вторых, должны быть сформированы основы произвольного поведения, чтобы ребенок мог прилагать волевые усилия для достижения поставленных целей, осуществлять самоконтроль, оценивать результаты своей деятельности и принимать оценки взрослого.

В-третьих, у ребенка должна быть сформирована активная позиция, проявляющаяся в самостоятельности и направленности на учение и получение новых знаний. А также умение осуществлять различные мыслительные операции, устанавливать причинно-следственные связи.

В-четвертых, дошкольник должен уметь работать в коллективе, так у него разовьется умение подчиняться правилам и нормам, способность договариваться, учитывать интересы и чувства других.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Известно,

что предпосылки универсальных учебных действий не включают такие умения, как умение читать, писать, считать. Для успешного обучения в школе важны знания, но ребенок не должен получать готовые знания, а должен владеть способами добычи информации и реализации в практической деятельности [6].

Способы поиска информации, и ее понимания ребенок легче всего осваивает в процессе игровой деятельности. Игра является предметом исследования философов, историков, психологов, педагогов, которые изучают разные аспекты данного вида деятельности. В центре их внимания рассмотрение роли игры в становлении личности ребенка, подготовки дошкольника к успешному обучению в школе.

Игра обеспечивает детям развитие тех качеств, которые позволяют им по своему желанию вносить в игровые планы изменения, самостоятельно входить во взаимодействие со сверстниками, реализовывать свои силы и возможности, проявляя самостоятельность, активность и саморегуляцию [7]. Эти характеристики играют не только неоценимую роль в формировании личности будущего школьника, но и способствуют формированию элементов учебной деятельности.

Формирование целей статьи (постановка задания). Особое внимание при становлении учебной деятельности у детей предшкольного возраста уделяется развитию универсальных учебных действий. Цель данной статьи изучить роль игровой деятельности в развитии универсальных учебных действий. Более подробно остановимся на раскрытии данной проблемы.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Теоретический анализ исследований дает нам право рассматривать универсальные учебные действия, как совокупность «актов», направленных на учение, освоение учебной деятельности и на этой основе приобретения нового социального опыта [8].

«Предпосылки к какой-либо деятельности – различные основания и стимулы, побуждающие людей к осуществлению некоторых действий, а также уже имеющаяся система знаний о мире» [9].

В исследованиях (А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой и др.), изучающих процесс развития универсальных учебных действий, определены четыре их вида: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Соответственно им выделяют и предпосылки универсальных учебных действий, формирующиеся на дошкольной ступени образования [10; 11].

Предпосылки коммуникативных универсальных учебных действий – это владение дошкольником следующими навыками и умениями: устанавливать дружеские отношения; общаться, как со своими сверстниками, так и со взрослыми; вставать на позицию другого, учитывая его мнение и точку зрения; высказывать свое мнение, чувства и мысли; включаться в коллективную деятельность, сотрудничать; решать конфликты мирным путем.

Предпосылки регулятивных универсальных учебных действий обеспечивают самостоятельную организацию будущими школьниками своей деятельности. Дети могут понимать цель действия, задания, которое им необходимо выполнить; уметь прогнозировать и планировать; осуществлять контроль, коррекцию и оценку своей деятельности; подчинять свои действия определенным правилам, что предполагает сформированную волевую саморегуляцию [12].

Предпосылки познавательных универсальных учебных действий – это операциональная сторона умения учиться. Будущие первоклассники могут осуществлять поиск, выделение нужной информации и извлечение необходимых знаний. У них сформированы все необходимые мыслительные операции: умение обобщать, анализировать, классифицировать, сравнивать, осуществлять синтез и сериацию. Они могут устанавливать причинно-следственные связи [13].

Предпосылки личностных универсальных учебных действий представляют собой мотивационную и эмоциональную стороны личностного развития. Заключается это в том, что у ребенка сформирована адекватная самооценка, представления о себе, он обладает морально-нравственными качествами и умеет организовывать свое поведение в соответствии с нормами и правилами, принятыми в обществе.

Уровень подготовленности ребенка к школьному обучению в предшкольный период и правильно сформированные предпосылки универсальных учебных действий определят успешность в освоении им школьной программы.

К концу дошкольного возраста происходят значительные изменения в разных сферах личности ребенка. Для настоящего исследования интерес представляют изменения, связанные с развитием познавательных процессов, желанием и стремлением заниматься новыми делами, более сложными [14–24].

Старшие дошкольники играют практически во все виды игр, которые можно обнаружить у детей до поступления в школу. Так в современной дошкольной педагогике приняты разные классификации игр, одна из них представлена следующим образом:

– творческие игры (сюжетно-ролевые, театрализованные, игры-драматизации, режиссерские, строительно-конструктивные);

– игры с правилами [25].

Игры с правилами – особая группа игр, направленных для реализации необходимых задач в обучении и воспитании детей, оказывающих значительное влияние на формирование предпосылок универсальных учебных действий у дошкольников. Все игры с правилами имеют готовое содержание и заранее установленную последовательность действий и характеризуются следующими особенностями:

1. В игре всегда есть игровой замысел или игровая задача, которые реализуются только через игровые действия. Из замысла и действий формируется содержание игры. Игровая задача формулируется взрослым, отражает цель обучения и мотивирует детей на игровую деятельность. Игровые действия представлены в виде отдельных элементов игровой деятельности. Разнообразие игровых действий обеспечивает интерес детей к игре.

2. Действия и отношения играющих регулируются правилами. Правила игры необходимы как для управления игровой деятельностью и игровой задачей, так и для решения задач по формированию личности ребенка.

3. Правила игры и ее содержание позволяют детям самостоятельно организовываться и производить игру.

4. В замысле, действиях и правилах заключено воспитательно-образовательное содержание игры.

5. Подведение итогов является обязательным компонентом игры. В конце игры делается акцент на достижения каждого ребенка, обязательно подчеркиваются успехи отстающих детей.

Рассмотрим структурные компоненты игры с правилами: замысел (задача), игровые действия, правила и результат. А также определим, как эти компоненты обеспечивают развитие умений, необходимых для формирования универсальных учебных действий.

Игровой замысел отражается названием игры, игровой задачей, решение которой необходимо найти в игре. Характер игровой задачи игры с правилами определяет ее вид: дидактическая игра (настольно-печатная, предметная, словесная) и подвижная игра (по степени подвижности и обучающей задаче) [25].

Игровой замысел (задача) определяет познавательный характер игры, определяет, каким должен быть уровень и объем знаний играющих, и какова последовательность игрового действия. Игровые задачи могут быть самые разные. В дидактических играх: определить, каких предметов меньше или больше, сравнить их, убрать

лишние игрушки, найти одинаковые и т.д.; в подвижных – пробежать с ускорением, меняя направление, проползти на четвереньках и т. д.

Дидактические игры специально создаются или приспосабливаются для целей обучения. «Дидактическая игра отличается четко поставленной целью обучения, ориентацией на педагогический результат» [26, с. 194].

Наличие задачи в дидактической игре подчёркивает ее обучающий характер, определяет нацеленность её содержания на активизацию познавательной активности детей. Поэтому дидактическая игра содействует развитию самостоятельности и активности мышления и речи у дошкольников.

Решение задач в игре развивает у детей сосредоточенность, внимание, последовательность действий, умение осмысливать правила и преодолевать трудности. Развивает у дошкольников ощущения и восприятие, формирует представления, помогает усваивать нужные знания.

Осуществляться игра без игровых действий не может, они заложены в ее основе и представляют собой рисунки-сюжеты, присущие каждой игре. Как и игровые задачи, игровые действия могут быть разнообразными. Так в дидактических играх, например, сравнить, проанализировать, измерить, сосчитать, подобрать предметы или картинки, сложить, передвинуть. В подвижных играх игровые действия представлены разнообразными движениями, доступными детям.

Игровые правила это особого рода предписания, определяющие функции и задачи каждого участника, последовательность и содержание игровых действий. Правила в игре имеют силу закона, они должны неукоснительно выполняться всеми. Характер правил безличный, договорной, они обязательны для всех играющих. Варианты игр и модификация правил возможна, но если участники выбрали определенный вариант игры и определили ее правила, то они должны их соблюдать до завершения игры [27]. Обязательность правил для играющих связана с совместностью действий детей – только соблюдая их, дети могут играть. Как отмечает ряд современных ученых, основное развивающее значение игры с правилами заключается в развитии у детей самостоятельной нормативной регуляции поведения. При наличии правила, обязательного для всех игроков, появляется необходимость в контроле за их выполнением. Умение подчиняться правилам, точность их соблюдения оказывает влияние на развитие волевого поведения, произвольной концентрации внимания дошкольников [27].

Правила в игре могут быть разными: одни определяют последовательность игровых действий и их характер, другие осуществляют регуляцию отношений между игроками. Бывают правила, ограничивающие или запрещающие определенное поведение или действие. Есть правила, предусматривающие определенные последствия в виде «наказания» за допущенные нарушения других правил и исполнению других действий. Так необходимость выполнять определенную роль: «мышкам» убежать от «кота», чтобы он их не поймал; выполнить упражнение согласно сигналу ведущего; преодолеть определенные препятствия и первым дойти до финиша и т. д. определяют правила в подвижных играх. Следование подобным правилам развивает у дошкольников согласованность действий, дисциплинированность, умение организовывать свою деятельность, оказывать помощь товарищу, идти на уступки друг другу, выполнять установленные правила. Если правила игры не выполняются, игра теряет смысл, перестает представлять интерес для детей.

Игровой замысел, игровые действия и правила тесно взаимосвязаны друг с другом. Замысел определяет характер игровых действий, правила помогают осуществить их и найти решение игровой задачи. Следовательно, в игре дети учатся неосознанно. Данное свойство игры называется автодидактизмом, и подразумевает под собой непреднамеренное обучение и развитие ребенка через игровой замысел, действия и правила [28].

Ещё одним важным отличием игры с правилом является её результат, т.е. выигрыш. Главная задача таких игр – неукоснительно соблюдать правила и превзойти или опередить партнёров по игре. Сам по себе результат игрока не так важен, значимость он приобретает в сравнении с результатами других, в определении первенства одного из играющих, которое опять же определяется правилами (например, выигрывает тот, кто раньше прибежит, или дольше будет бегать в кругу, или кто лучше спрятался).

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, в играх с правилами развиваются предпосылки коммуникативных, регулятивных, познавательных и личностных универсальных учебных действий дошкольников. Играя, дети учатся согласованности и соблюдению очередности действий; работе в парах: слышать друг друга, обмениваться ролями; проявлению выдержки и дисциплинированности; у них формируется умение вставать на позицию своего партнера в выполнении действий в игре, в общении.

Игра относится к основным видам человеческой деятельности. Ее элементы существуют на всем протяжении жизненного пути человека, начиная с раннего детства и до конца дней. Неоценима роль игры в детстве – периоде жизни каждого человека, насыщенном эмоциями и образностью.

Мотивы, которыми руководствуется дошкольник во время игры не просто игровые мотивы. Эти мотивы определяют более высокие типы деятельности, доминирующие на следующем этапе возрастного развития.

Игра с правилами со всеми ее структурными компонентами способствует возникновению соревновательных отношений между детьми, развитию стремления к достижению успеха и необходимого результата, соотнесению собственных достижений с результатами сверстников. Это сопоставление, выделение себя среди товарищей производится дошкольником самостоятельно, соответственно тем критериям, которые доступны его пониманию. Значимым является также то, что ребенок в игре приобретает опыт переживания временной неудачи.

Игры с правилами, в частности, дидактические игры напрямую связаны с предстоящей учебной деятельностью и поведением учащихся. Участие в дидактических играх позволяет ребенку меньше увлекаться процессом игры и ее сюжетом. На первый план начинают выходить учебные интересы, стремление к приобретению новых умений и знаний. Кроме того, в таких играх также развивается произвольность деятельности в поведении и общении ребенка со своими сверстниками и взрослыми, представляющая существенную ценность для будущего школьника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб.: Питер, 2007. 208 с.
2. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Аркти, 2003. 146 с.
3. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: ВЛАДОС, 2008. 336 с.
4. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: психолого-педагогические основы. М.: Академический проект, 2005. 256 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.:Центр педагогического образования, 2014. 32 с.
6. Беркалиев Т.Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы. СПб.: КАРО, 2007. 144 с.
7. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Избранные психологические произведения в 2 томах. М.: Просвещение, 2003. Т. 1 С. 303–323.

8. Колосов К.А., Пучкова Г.В. Обучение и развитие: практико-ориентированный подход. Самара: ПГСГА, 2012. 228 с.

9. Энциклопедия эпистемологии и философии науки./ под ред. Касавина И.Т. М.: Издательство «Канон+», РООИ «Реабилитация». 2009. URL https://iphras.ru/page21070618.htm.

10. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / под. ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.

11. Осмоловская И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов // Начальная школа. 2012. № 10. С. 6.

12. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Вита-Пресс, 2008. 202 с.

13. Щеулова Е.А., Митичева Т.И. Формирование познавательных учебных действий младших школьников как психолого-педагогическая проблема // Молодой ученый. 2017. № 1. С. 425–428. URL https://moluch.ru/archive/135/37749/ (дата обращения: 18.03.2018).

14. Дыбина О.В. Познавательно-исследовательская деятельность детей // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2016. № 1. С. 24–30.

15. Миленко В., Лепетюха В. Учение с увлечением // Дошкольное воспитание. 2012. № 1. С. 25-30.

16. Скоробогатова А.И. Нетрадиционные техники изобразительной деятельности как средство развития личности дошкольника в условиях реформирования системы образования // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 98-100.

17. Котова С.А. Современная тенденция использования интерактивной доски в работе с дошкольниками // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3 (8). С. 44-46.

18. Щетинина В.В. Формирование опыта сотрудничества старших дошкольников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 41-44.

19. Ремезова Л.А. К проблеме развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушениями зрения в условиях реализации требований фгос дошкольного образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 132-136.

20. Якименко С.И. Блочная система интеграции знаний у старших дошкольников // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 82-85.

21. Зайцева О.Ю., Карих (Канащенкова) В.В. Социокогнитивный подход к развитию художественного мышления дошкольников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 53-56.

22. Репринцева Г.А., Серых Л.В. Субъектно-событийная общность детей и взрослых как условие развития субъектности дошкольников в познавательной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 142-145.

23. Федоров А.Л., Еник О.А. Применение систем автоматизированного проектирования для формирования пространственного мышления у старших дошкольников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 172-174.

24. Dybina O.V. Advancing success in behavior and activities as one of conditions for development of self-esteem with children // European Research Studies Journal. 2016. Т. 19. № 2S. С. 251-257.

25. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред, пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 416 с.

26. Репринцева Е.А. Педагогика игры: теория, история, практика. Курск: Изд-во Курс. гос. ун-та, 2005. 421с.

27. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. М.: Академический Проект. 2002. 182 с.

28. Гниденко О. А. Развитие произвольности дошкольников в играх с правилами // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2016. С. 23–25. URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/186/9415/ (дата обращения: 18.03.2018).

Статья поступила в редакцию 04.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

РУССКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК КОМПОНЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ЮРИСТОВ

© 2018

Тимофеева Алла Александровна, кандидат исторических наук, доцент, профессор кафедры Теории и истории российского и зарубежного права
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: alla-al.tim@yandex.ru)

Аннотация. Модернизация системы высшего образования в России имеет целью не только получение студентами научных знаний, умений и навыков, но и формирование личности специалиста средствами изучаемой учебной дисциплины и междисциплинарных образовательных программ. Особый интерес представляет взаимосвязь художественной литературы и правоведения, имеющих множество точек соприкосновения. Закон и практика его применения, «неправда черная» судов и политико-правовые трансформации в России нашли отражения в творчестве Ф.М. Достоевского, А.П. Чехова, М.Е. Салтыкова-Щедрина, А.С. Грибоедова и других авторов. Произведения классиков отечественной литературы конкретизируют исторический материал, красочно описывая события и факты, воссоздавая колорит эпохи, обобщая характерные особенности исторического момента и определяя его «правовую идеологию». Правовые и этические нормы в «текстах культуры» выражены не в «сухих» формулировках, а в персонажах и ярких образах, имеющих значение достоверных фактов и суждений. Воспроизводя сюжеты судебной практики, анализируя вопросы права через призму художественного обобщения, мастера слова не только активизировали профессиональное мышление, но и формировали высокие нравственно-этические ценности. Междисциплинарное движение «право и литература» популярно за рубежом, но в России, к сожалению, исследований в этой области пока недостаточно, что делает необходимым анализ лучших литературных произведений как историко-юридического источника, закрепляющего профессиональные знания на основе эмоционального восприятия информации. Методологические основы исследования взаимосвязи государственно-правовых институтов и художественной литературы определили необходимость совокупности общих, специальных и частно-научных методов познания.

Ключевые слова: государство, право, общество, суд и процесс, правосудие, преступление и наказание, художественная литература, общественное служение, общая культура, художественные образы, правовые знания, правовой дискурс.

RUSSIAN FICTION AS A COMPONENT OF RAISING THE PROFESSIONAL LEGAL CULTURE OF LAWYERS

© 2018

Timofeeva Alla Aleksandrovna, candidate of historical Sciences, associate professor, professor of «Theory and History of Russian and international law»
Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol Street, 41, e-mail: alla-al.tim@yandex.ru)

Abstract. Modernization of the higher education system in Russia is aimed not only at obtaining students' scientific knowledge, skills, but also the formation of a specialist's personality through the means of the studied discipline and interdisciplinary educational programs. Of particular interest is the relationship of fiction and jurisprudence, which have many points of contact. The law and practice of its application, "black lies" of the courts and political and legal transformations in Russia, were reflected in the work of F.M. Dostoevsky, A. Chekhov, M.E. Saltykov-Shchedrin, A.S. Griboyedov and other authors. The works of the classics of Russian literature concretize historical material, colorfully describing events and facts, recreating the color of the epoch, generalizing the characteristic features of the historical moment and defining its "legal ideology. Legal and ethical norms in "cultural texts" are expressed not in "dry" formulations, but in characters and vivid images that have significance for reliable facts and judgments. Reproducing plots of judicial practice, analyzing questions of law through the prism of artistic generalization, the masters of the word not only activated professional thinking, but also formed high moral and ethical values. The interdisciplinary movement "law and literature" is popular abroad, but in Russia, unfortunately, studies in this field are still insufficient, which makes it necessary to analyze the best literary works as a historical and legal source that consolidates professional knowledge based on emotional perception of information. The methodological foundations of the study of the relationship between state and legal institutions and fiction determined the need for a set of general, special and private scientific methods of cognition.

Keywords: state, law, society, court and process, justice, crime and punishment, fiction, public service, general culture, artistic images, legal knowledge, legal discourse.

В условиях современных реформ образования расширяются задачи высшей школы, направленные на обучение и профессионала, и «человека культуры», воспринимаемого в контексте гуманитарной подготовленности. Традиционная модель профессионального образования, решая задачи формирования базовых знаний, умений и навыков, предполагает оптимальное соответствие прошлого, настоящего и будущего в мире науки, техники и культуры. Всё большее внимание в вузах России стал привлекать потенциал художественной литературы, дающий возможность закрепления теоретических знаний на основе эмоционального восприятия информации. Интеграция права и истории художественной культуры нашла отражение во введении в некоторых вузах страны оригинальных спецкурсов, задача которых – углубленное изучение права и государства с точки зрения эстетических ценностей и оценок о справедливости, свободе, демократии и законности [1, с. 7], «создание эмоционально-нравственного основания для формирования правового сознания, … правовых убеждений и установок, а также патриотизма» [2, с. 3].

Правовая тематика проникает сегодня в философский дискурс, в 90-е гг. XX века создана новая научная дисциплина «юрислингвистика», но формируют специалиста не только лекционные и семинарские занятия в вузе.

По глубокому убеждению «рыцаря права» А.Ф.Кони, юрист «не должен ограничиваться одним знанием права кассационных решений, не должен закрывать глаза перед жизнью…нет, он должен быть широко и глубоко образованным человеком, сведущим в истории, искусстве, литературе [3, с. 7]. Смысл и значение искусства слова хорошо понимали выдающиеся юристы второй половины XIX века: «Изящная литература имеет своей единственной задачей изображение и передачу, посредством творческого гения, внутренней и внешней жизни человечества. Первое условие в них-верность жизни» [4, с. 336]. Реальность в художественном произведение

типизируется, что дает возможность осмысления «энциклопедии русской жизни».

К сожалению, работ, посвященных исследованию «бытия права» в беллетристике, немного. Наибольший интерес вызывает книга И.Т. Голякова, подчеркнувшего, «что передовая русская литература близко затрагивала и резко бичевала язвы правосудия [5, с.231]. Заслуживает внимания пособие Л.Р. Клебанова, отмечающего особые свойства художественной литературы как важнейшего средства формирования правосознания [6, с.6,7].

В последнее время внимание исследователей к правовому дискурсу русской литературы усилилось. Основная тема публикаций-юридические сюжеты в русской литературе [7, с.78]. Однако исследований в этой сфере пока недостаточно. Необходимость рассмотрения проблем права и государства на основе художественных произведений, создание эмоционально-нравственного основания для формирования правового сознания и правовой культуры актуализируют данную тему. Безусловно, способы и приемы, используемые учёными-юристами и писателями, различны, но предмет их рассмотрения один-общество и человек, в изучении которых необходимо опираться на факты, исходящие из разных источников. «Выявление и сопоставление фактов, формально относящихся к разным наукам (юридическим, политическим, экономическим, психологическим), по содержанию не противоречащих друг другу, помогает избавлять научные исследования и преподавание дисциплин от голословных заявлений и ложных посылок…» [8, с. 98].

Метод междисциплинарного взаимодействия дает возможность «юридически» прочесть текст и обнаружить правовую проблематику в литературном произведении. Страницы известных работ классиков отечественной прозы и поэзии-нередко материал, как будто не имеющий правового аспекта, но содержащий описания и сведения, способствующие пониманию основных юридических и исторических проблем. Художественный анализ всех сторон человеческого бытия не только расширяет профессиональные знания будущего специалиста, но, что важно, создает возможность воспитания духовности.

Функция художественной литературы – и познавательная, и воспитательная, формирующая гуманистические взгляды и убеждения, принципы нравственности и справедливости. Мысль А. Франса о том, «что наука без литературы схематична и груба, а литература без науки пуста, так как суть литературы есть знания», не потеряла актуальности и сегодня.

Беллетристика воссоздает прошлое с помощью конкретных образов, интересных сюжетов и характеров, иллюстрирующих учебный материал. Отрывки, краткие характеристики, исторические аналогии дают живое изображение событий, обеспечивая глубокие знания и историко-правовые представления. Темами для художественных обобщений были закон и практика его применения, суд и судопроизводство, причины противоправного поведения, преступление и наказание, маленький человек и общество.

Содержательные параметры художественной литературы, затрагивающей аспекты права и его применение, достаточно широки, однако определяющим является социально-критический подход. Ф.М. Достоевский «по собственному почину затронул и осветил такие существенные для идейно-политической позиции вопросы, как притеснения цензуры, судьбы России, значение деятельности Петра I, вопрос о революции на Западе и социализме» [9, с. 76].

«Бунтовщиком хуже Пугачева» был назван Екатериной II А.Н. Радищев. В основе его «Путешествия из Петербурга в Москву» лежат острейшие проблемы – абсолютизм и крепостное право, а ода «Вольность» – стихотворное переложение политико-правовой концепции естественных прав человека и теории общественного договора.

Тема власти и народа нашла отражение в творчестве А.С. Пушкина, А.Н. Островского, А.С. Грибоедова, комедию которого «Горе от ума» В.О. Ключевский назвал самым серьезным политическим произведением русской жизни после Отечественной войны 1812 г.

Многие служители муз изучали право, получили юридическое образование, занимались юридической практикой, иногда совмещая ее с творчеством. Произведения Л.Н. Толстого, А.Н. Островского, Л.Н. Андреева, А.А. Блока – отражение в свое время полученных ими правовых знаний и их общественной и просветительской деятельности.

Теснейшим образом с художественной литературой связана уголовно-правовая наука. Классики отечественной беллетристики создавали картину преступления, выявляли мотивы действия людей. К вопросам причин преступности и справедливости наказания обращался гениальный художник слова Л.Н. Толстой, присутствуя на судебных заседаниях, посещая тюрьмы и беседуя с арестантами. Сюжеты таких известных произведений Л.Н. Толстого как «Воскресение», «Живой труп» взяты непосредственно из судебной практики. За фасадом современного ему правосудия писатель видел классовую сущность царской юстиции, бесчеловечность и продажность суда, сцена которого в романе «Воскресение» – одна из сильнейших. Ханжество официальной морали и лживость юстиции реалистично изображены Л.Н. Андреевым в рассказах «Христиане» и «Рассказ о семи повешенных». Судебный механизм в его национальной и временной конкретике представлен в романах А.С. Пушкина «Дубровский» и Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»; Фемида «в неглиже и халате» показана на станицах сатирических произведений Н.В. Гоголя. Своей сатирой на государственно-правовую систему России известен М.Е Салтыков-Щедрин.

В публицистике и литературе раскрылся профессиональный и человеческий талант русских судебных деятелей XIX–XX вв. Проводниками высоких начал справедливости и нравственности стали традиции и дух русской литературы, которая способствовала оздоровлению общества и укреплению права. Широкое использование выдающимися судебными ораторами ссылок на труды поэтов и писателей XIX века, цитаты из их произведений – «богатейший материал для обращения к действительности и ее характеристике, для пробуждения в судейском корпусе, в присяжных заседателях, в публике гуманности, милосердия, сострадания» [9, с. 28], которые нужны живущим и в веке XXI.

Художественная литература оказала влияние на формирование некоторых правовых институтов в России, прототипы которых находятся в произведениях М.Е. Салтыкова-Щедрина, Ф.М. Достоевского, А.П. Чехова и др.

«Художественное освоение юридической действительности значительно обогащает наши представления о праве, его применении, о содержании деятельности правоведов, и есть смысл подробнее остановиться на значении и возможностях использования рассматриваемых пластов мировой культуры в ходе обучения и воспитания студентов юристов» [10, с. 31]. Литература с ее художественным анализом человеческого бытия раскрывает возможности расширения профессиональных знаний будущего юриста, эмоционального восприятия «образов» Власти, государства и права. Традиции художественной литературы оказывали серьезное влияние на оздоровление общества, создавали нравственные основания для формирования правового сознания и правовой культуры юристов.

Выступая перед студентами юридических факультетов, А.Ф. Кони произнес слова, ставшие завещанием для молодежи во все времена: «…выходя из мягких юношеских лет в суровое ожесточающее мужество, забирайте с собою все человеческие движения, не оставляйте их на дороге, не подымете потом!» [11, с. 16]

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Право и история художественной культуры / Под. ред. М.М. Рассолова. М.: Юнити-Дана, 2012. 437 с.
2. Пивоев В.М. Право и история художественной культуры. Учебное пособие. Петрозаводск: Издательство Петр ГУ, 2013. 110 с.
3. Кони А.Ф. Собрание сочинений в 8 томах. Т. 3. М.: Юрид.литература, 1967. 480 с.
4. Андреевский С.А. Об уголовной защите // Избранные труды и речи. Тула, 2000. 405 с.
5. Голяков И.Т. Суд и законность в русской художественной литературе. М.: Государственное издательство юридической литературы, 1959. 298 с.
6. Клебанов Л.Р. Преступник и преступления на страницах художественной литературы. М.: Волтер-Клувер, 2006. 135 с.
7. Куксин И.Н. Юридические сюжеты в русской литературе: симбиоз содержания и формы // Государство и право. 2016. № 3. С. 78–81.
8. Данилов С.Ю. О современных проблемах юриспруденции и истории в контексте научного и образовательного компонентов // История и современность. Минск: Бизнесофсет, 2012. 405 с.
9. Муслимова М.Ш. Гоголь и русские судебные ораторы конца XIX –начала XX вв. // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. 2009. № 2. С. 76.
10. Алексеев А.И. Взаимодействия права и искусства // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. 2011. № 1. С. 23–31.
11. Кони А.Ф. Собрание сочинений в 8 томах. Т. 4. М.: Юрид. литература, 1967. 410 с.

Статья поступила в редакцию 20.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 371

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ УРОКА

© 2018

Забродина Инга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных наук
Козлова Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных наук
Фортыгина Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, психологии и предметных наук
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: fortyginasn@cspu.ru)

Аннотация. *Цель*: представление основных подходов к разработке педагогом технологической карты урока. Данная проблема рассматривается в ракурсе системно-деятелностного подхода, положенного в концепцию проектирования современного учебного занятия. Разработку технологической карты урока педагогу необходимо осуществлять в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта. *Методы*: изучение психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме разработки технологической карты урока, анализ правовых и нормативно-методических материалов по представленной проблеме, педагогическое наблюдение, изучение и представление педагогического опыта педагогов по данной проблеме. *Результаты*: на основе проведенного анализа психолого-педагогических, нормативных и методических источников полагаем, что качество разработки технологической карты урока педагогом отражается во владении умениями придерживаться общих требований по ее оформлению, регламентируемых локальными нормативно-правовыми актами образовательного учреждения. *Научная новизна*: в данной статье продемонстрированы основные подходы по разработке технологической карты урока педагогом в своей профессиональной деятельности на основе принципов системно-деятельностного подхода. *Практическая значимость*: основные положения и выводы настоящей статьи могут послужить основой для педагога по оценке своей профессиональной компетентности и готовности к осуществлению профессиональной деятельности.

Ключевые слова: урок, технологическая карта урока, системно-деятельностный подход, предметные личностные, метапредметные и предметные планируемые результаты, универсальные учебные действия обучающихся.

THE MAIN APPROACHES TO THE TECHNOLOGICAL MAP OF THE LESSON

© 2018

Zabrodina Inga Viktorovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the «Department of pedagogy, psychology and subject Sciences»
Kozlova Natalya Aleksandrovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the «Department of pedagogy, psychology and subject Sciences»
Fortygina Svetlana Nikolaevna, candidate of pedagogical Sciences, senior lecturer of the «Department of pedagogy, psychology and subject Sciences»
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: fortyginasn@cspu.ru)

Abstract. Objective: to present the basic approaches to the development of a technological map of the lesson by the teacher. This problem is considered in the perspective of the system-activity approach, laid in the concept of designing a modern training session. The teacher should develop the technological map of the lesson in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard. Methods: the study of psychological and pedagogical literature on the problem of developing a technological lesson map, the analysis of legal and normative-methodological materials on the presented problem, pedagogical observation, study and presentation of pedagogical experience of teachers on this issue. Results: Based on the analysis of psycho-pedagogical, normative and methodological sources, we believe that the quality of the development of the lesson's technological map by the teacher is reflected in the ability to adhere to general requirements for its design, regulated by local regulations of the educational institution. Scientific novelty: this article demonstrates the main approaches to developing a teacher's technological map of the lesson in his professional activity on the basis of the principles of the system-activity approach. Practical significance: the main provisions and conclusions of this article can serve as a basis for the teacher to assess his professional competence and readiness to carry out his professional activities.

Keywords: lesson, the technological map of the lesson, system-activity approach the subject of personal, metasubject and subject-specific expected outcomes, universal learning activities of students.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В связи с новыми требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) меняется форма представления результатов обучения учащихся с традиционного представления знаний, умений, навыков к формированию личностных, метапредметных и предметных планируемых результатов [1]. Изменения затрагивают и деятельность учителя, реализующего ФГОС НОО, меняется его подход к проектированию структуры урока, подбору форм и методов организации образовательного процесса. Претерпевает изменения и традиционный конспект урока, на смену которому педагоги стали активно использовать технологическую карту урока в рамках своей профессиональной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор. К проблеме проектирования современного урока в условиях реализации ФГОС обращались многие ученые [2–13], по мнению которых эффективной формой представления урока является технологическая карта, отражающая процесс деятельности учителя и ученика от поставленной цели до достижения планируемого результата в зависимости от типа урока. Термин «технологическая карта урока» в педагогике употребляется авторами как: новый вид методической продукции для проектирования учебного процесса [14]; инструмент формирования универсальных учебных действий учащихся [15]; необходимое условие работы учителя в рамка введения ФГОС [16]; проект учебного процесса [17]; обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы [18]; документ, содержащий описание дидактической основы проекта (целеполагание, логическая структура) и педагогической техники (диагностика, дозирование домашних заданий, коррекция), используемых в данном учебном периоде инновационных проектов[19]. В данной статье мы будем придерживаться определения тер-

мина «технологическая карта урока», данного в статье Шергиной Г.С. и Штальбаум Т.А., которые рассматривают технологическую карту урока как способ графического проектирования урока по выбранным учителем параметрам [7].

Формирование целей статьи. Целью исследования является представление основных подходов к разработке технологической карты урока. Данная проблема рассматривается в ракурсе системно-деятелностного подхода, положенного в концепцию проектирования современного урока на основе разработки технологической карты урока в соответствии с требованиями ФГОС.

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов. В основу построения технологической карты урока положены принципы системно-деятельностного подхода, в соответствии с которыми разработку технологической карты необходимо начинать с представления общих сведений об уроке и таблицы, отражающей ход и тип урока, а также роль каждого субъекта образовательного процесса. Кроме того, описание таблицы следует сопровождать дополнительными материалами: тесты, схемы, таблицы, примеры решения задач и др.

Для построения технологической карты урока педагогу важно учитывать требования, предъявляемые к проектированию современного урока в рамках реализации ФГОС: представление процесса деятельности педагога и обучающихся с указанием четкой последовательности основных операций и их составных частей; отражение материалов, оборудования и инструментов, необходимых для координации и синхронизации действий учителя и учащихся; планирование времени на выполнение всех операций педагогической деятельности и представление конечного результата.

На основе вышеперечисленных требований, мы делаем вывод о том, что структура технологической карты включает в себя следующие основные компоненты: тему урока; общую тематику раздела с описание количества часов; список используемой литературы; аппаратное и программное обеспечение; личностные, предметные и метапредметные планируемые результаты обучающихся; метапредметные связи; формы работы; этапы изучения учебного материала.

Узловыми блоками структуры технологической карты урока Пичугин С.С. в своей работе «Технологическая карта урока как инструмент проектирования современного урока в начальной общеобразовательной школе» выделяет следующие [20]:

– целевой блок, который включает следующие разделы: тему урока; цель урока; планируемые результаты урока;

– инструментальный блок содержит такие разделы, как: задачи урока; тип урока; учебно-методический комплекс урока;

– организационно-деятельностный блок включает следующие разделы: основные понятия; организация пространства; межпредметные связи; действия обучающихся; диагностика результатов урока; домашнее задание.

Рассмотрим другую структуру технологической карты урока, которая представлена в работе Капрановой М.Н. «Создание технологической карты урока. Классная шпаргалка для учителя». Она в своей статье описывает следующие блоки технологической карты урока [21]:

– общие сведения (номер урока; учитель; класс; предмет; автор УМК; тема урока; дата проведения урока);

– задачи и планируемые результаты (общеобразовательные задачи; воспитательные задачи; развивающие задачи; предметные планируемые результаты; личностные планируемые результаты; метапредметные планируемые результаты);

– формы, связи и ресурсы (межпредметные связи; формы деятельности; формы обучения; ресурсы);

– тип и цель урока (тип урока; цель урока);

– этапы урока (вводная часть; основная часть; заключительная часть; примеры деятельности преподавателя; примеры деятельности обучающихся; формируемые универсальные учебные действия).

Таким образом, можно сделать вывод, что в основу разработки технологической карты урока должны быть положены следующие этапы хода учебного занятия: организация деятельности обучающихся с проверкой качества выполненного ими домашнего задания; актуализация опорных знаний обучающихся и ознакомление их с новым материалом; первичная проверка усвоения изученного материала и закрепление полученных знаний; использование приобретенных в ходе учебного занятия знаний на практике; обобщение и систематизация материала; контроль и самоконтроль; коррекция; домашнее задание; подведение и анализ полученных итогов; рефлексия.

Представление конспекта урока в технологическую карту позволит педагогам реализовывать основные этапы хода учебного занятия:

– осуществлять педагогические действия, необходимые для достижения планируемых результатов и формирования универсальных учебных действий у обучающихся в образовательном процессе;

– контролировать связь педагогических действий, с целью определения последовательности применения методов и приемов обучения и проектирования своей педагогической деятельности на четверть, полугодие и год;

– диагностировать и оценивать достижения планируемых результатов обучения учеников на каждом этапе освоения учебного занятия, внося необходимые коррективы без изменения логики изложения учебного материала;

– реализовывать на практике межпредметные связи.

Далее нами будут рассмотрены три варианта отражения этапов в технологической карте урока. Для первого варианта технологической карты характерно содержание следующих разделов: базовые этапы урока; время, отводимое на учебное занятие; деятельность педагога и обучающихся; основные методы, приемы и формы организации обучения; планируемый результат профессионально-педагогической деятельности учителя и учащихся; учебно-методическое обеспечение урока.

Второй вариант представления технологической карты урока характеризуется разделением деятельности учащихся на познавательную, коммуникативную и регулятивную, каждый представленный вид деятельности, в свою очередь, определяется действиями и формируемыми способами деятельности, необходимыми для формирования учебно-познавательной деятельности обучающихся.

В отличие от двух других вариантов третий вариант технологической карты характеризуется наличием следующих этапов: деятельность учителя и обучающихся; формируемые универсальные учебные действия; личностные, предметные и метапредметные планируемые результаты.

Проанализировав три варианта описания этапов технологической карты, можно сделать вывод, что обязательными разделами являются деятельность учителя и деятельность учащихся. При этом деятельность учителя заключается в овладении следующими умениями: ставить цели и задачи урока, создавать проблемные ситуации в процессе учебного занятия, осуществлять повторение ранее пройденного материала, проводить контроль знаний обучающихся, способствовать формированию коммуникативных навыков у обучающихся, организовывать домашнее задание и рефлексию. Деятельность обучающегося направлена на обязательное выполнение практических заданий, обобщение полученной информации, осуществление проверки и самопроверки [22].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, для разработки технологической карты урока педагогу важно

придерживаться общих требований по ее оформлению, регламентируемых локальными нормативно-правовыми актами образовательного учреждения, подлежащих исполнению со стороны педагога. К общим требованиям составления технологической карты следует отнести такие компоненты, как: основные сведения об учебном занятии (предмет; тема урока; тип урока; прогнозируемые личностные, метапредметные, предметные планируемые результаты; дидактические средства; оборудование); описание традиционных этапов урока; применение материала рабочей программы для представления описания универсальных учебных действий и планируемых результатов обучения; добавление формулировок воспитательно-развивающего характера; включение дополнительных разделов: «Время», «Использование ИКТ», «Способ промежуточного контроля» и др.; добавление необходимых материалов: схемы, образцы решения, тесты.

Такое представление учебного занятия педагогу позволит осуществлять такие умения, как: постановку ключевых целей и задач каждого учебного занятия; прогнозирование образовательного процесса по усвоению обучающимися темы учебного занятия; подбор эффективных педагогических методов, форм и приемов с учетом цели урока; четкую организацию деятельности педагога и обучающихся на уроке; реализацию предметных, метапредметных и личностных результатов; формирование универсальных учебных действий; организацию самостоятельной работы учащихся в учебном процессе; осуществление контроля результатов учебной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ Минобранауки России от 6 декабря 2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: http://qps.ru/57XcF (дата обращения: 21.07.18)
2. Марчукова О.Г. Проектирование современного урока. Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений.Тюмень, 2012.
3. Мурзина Н.П. Проектирование современного урока в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта педагога // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ: ежемес. науч.-метод. и психол.-пед. журн. 2014. № 6. С. 5–12.
4. Петерсон Л.Г. Дидактическая система деятельностного метода «Школа 2000…» как механизм реализации стандартов второго поколения // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2013. № 5. С.3–9.
5. Современные технологии проведения урока в начальной школе с учетом требований ФГОС: Методическое пособие /Под ред. Н.Н. Деменевой. М.: АРКТИ, 2013. 326 с.
6. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. 384 с
7. Шергина Г.С., Штальбаум Т.А. Технологическая карта урока как способ графического проектирования урока // Научный альманах. 2016. № 10-2 (24). С. 222–223.
8. Сундеева Л.А., Сорокина А.С. Формирование логических универсальных действий у младших школьников на уроках математики // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 41-43.
9. Белова Т.В. К проблеме методической подготовки с учётом требований образовательного стандарта ФГОС НОО // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 66-69.
10. Воронина М.А., Кочетова Н.Г. Соответствие подготовки бакалавров дошкольного и начального образования требованиям ФГОС // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 4 (5). С. 11-16.
11. Кондаурова И.К. Подготовка будущих учителей к интеграции урочной и внеурочной деятельности детей в условиях ФГОС // Карельский научный журнал. 2015. № 3 (12). С. 13-14.
12. Сильнова Ю.А. Формирование духовно-нравственной установки в образовательном процессе начальной школы // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 147-151.
13. Смирнова О.Н. Диагностика личностных качеств обучаемого в начальной школе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 119-121.
14. Голодная Л.М. Технологическая карта урока как новый вид методической продукции для проектирования учебного процесса // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 16. С. 26–27.
15. Горобец Л.Н., Слюнкова В.Н. Технологическая карта урока как инструмент формирования универсальных учебных действий учащихся // Методический поиск: проблемы и решения. 2013. № 2 (15). С. 42–48.
16. Аксёнова И.В. Технологическая карта урока как необходимое условие работы учителя в рамках введения ФГОС// Региональное образование: современные тенденции. 2014. № 2 (23). С. 84–89.
17. Ларина Н.П. Технологическая карта урока как проект учебного процесса // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2016. № 4 (10). С. 190–193.
18. Логвинова И.М., Копотева Г.Л.Технологическая карта урока – способ формирования универсальных учебных действий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 5. С. 12–18.
19. Олешков М.Ю., Уваров В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. М.: Компания Спутник+. 2006. 143 с.
20. Пичугин С.С. Технологическая карта урока как инструмент проектирования современного урока в начальной общеобразовательной школе. Методическое пособие. Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2013. 50 с.
21. Капранова М.Н. Создание технологической карты урока. Классная шпаргалка для учителя. [Электронный ресурс]. URL:: http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_10_47_13083.pdf (дата обращения: 21.07.18).
22. Волчегорская Е.Ю., Лукьянович А.К., Фортыгина С.Н. Начальная школа – новая школа: новые требования к будущему учителю // Наша новая школа – путь к культуре граждан и развитию общества. Челябинск, 2011. С. 55–65.

Статья поступила в редакцию 26.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.047(075.3)

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ

© 2018

Цагараева Елена Феликсовна, кандидат биологических наук, доцент кафедры товароведения и технологии продуктов питания
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362000, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина, 46, e-mail: tsagaraeva.elena@mail.ru)

Аннотация. Одной из задач современной школы является подведение ее выпускников к обоснованному выбору профессии. Содержание школьных предметов биологического цикла позволяет учителям проводить в процессе обучения разностороннюю профессиональную ориентацию учащихся с учетом потребностей народного хозяйства своего края. Хорошо продуманная работа по профессиональной ориентации не мешает осуществлению основных учебных целей урока. Сведения профориентационного характера становятся логическим продолжением и дополнительной информацией к учебному материалу. Цель – рассмотрение возможности использования уроков биологии в качестве площадки для профориентационной деятельности. При организации и проведении работы по профессиональной ориентации учащихся необходимо учитывать интересы самих школьников. Однако профориентация должна не только давать школьнику представление о профессии, но и заставлять его задуматься над тем, сможет ли он овладеть ею. Учитель должен помочь ученику найти свой ориентир в мире профессий. Для этого необходимо воспитать в школьниках умение оценивать свои возможности и сопоставлять их с требованиями, предъявляемыми к людям той или иной специальности. Систематическая, целенаправленная профориентационная деятельность всего педагогического коллектива в тесном контакте с семьей, при активной шефской помощи промышленных предприятий может оказать учащимся помощь в правильном выборе будущей профессии.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, биология, воспитательный процесс, образование, биологический цикл, медицинские профессии, народное хозяйство.

PROFORENTENTAL WORK IN THE PROCESS OF BIOLOGY TRAINING

© 2018

Tsagaraeva Elena Feliksovna, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Commodity Science and Food Technology
North Ossetian State University K.L. Khetagurova
(362000, Russia, Vladikavkaz, Vatutina street, 46, e-mail: tsagaraeva.elena@mail.ru)

Abstract. One of the tasks of the modern school is to bring its graduates to a justified choice of profession. The content of the school subjects of the biological cycle allows teachers to conduct versatile professional orientation of students in the process of teaching, taking into account the needs of the national economy of their land. Well thought out work on vocational guidance does not interfere with the implementation of the main learning objectives of the lesson. Information professional orientation character is a logical continuation and additional information to the educational material. The goal is to consider the possibility of using biology lessons as a platform for career guidance. When organizing and conducting work on the vocational guidance of students, it is necessary to take into account the interests of the students themselves. However, the professional orientation should not only give the pupil an idea of the profession, but also make him think about whether he will be able to master it. The teacher should help the student find his landmark in the world of professions. To do this, it is necessary to raise the ability of students to assess their abilities and compare them with the requirements imposed on people of a particular profession. Systematic, purposeful career guidance activity of the whole pedagogical team in close contact with the family, with the active assistance of the industrial assistance of enterprises, can help the pupils in the correct choice of the future profession.

Keywords: professional orientation, biology, educational process, education, biological cycle, medical professions, national economy.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одной из задач современной школы является подведение ее выпускников к обоснованному выбору профессии. Содержание школьных предметов биологического цикла позволяет учителям проводить в процессе обучения разностороннюю профессиональную ориентацию учащихся с учетом потребностей народного хозяйства своего края. Хорошо продуманная работа по профессиональной ориентации не мешает осуществлению основных учебных целей урока. Сведения профориентационного характера становятся логическим продолжением и дополнительной информацией к учебному материалу [1–5].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Владикавказ расположен в зоне развитого сельского хозяйства, в окружении фермерских хозяйств, специализирующихся в основном на полеводстве, овощеводстве и садоводстве и требующих постоянного притока рабочих. Этот приток может быть обеспечен, в частности, за счет выпускников средних школ, сознательно выбравших себе профессию, так или иначе связанную с работой в названных отраслях хозяйства. Это обстоятельство обусловило необходимость начать на уроках биологии серьезный разговор о профессиях, нужных полеводческим, овощеводческим и садоводческим хозяйствам [6–8].

Формирование целей статьи (постановка задания) – рассмотрение возможности использования уроков биологии в качестве площадки для профориентационной деятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Уже на первом уроке ботаники, рассказывая о значении этой науки, подчеркиваю, что знание закономерностей роста и развития растений необходимо при выращивании сельскохозяйственных культур [9].

В связи с изучением материала о посеве семян необходимо отметить, что получение высоких урожаев зависит от того, насколько полно агрономы учитывают биологические особенности выращиваемых растений и конкретные условия местного хозяйства. Рассказывая о специфике труда специалистов, занятых в растениеводстве, важно отметить какое значение имеет хорошо организованная работа в этой отрасли хозяйства для дальнейшего развития экономики государства.

Несколько шире раскрываются особенности профессии агронома при изучении темы «Выращивание растений в парниках и теплицах». Здесь говорится о том, что работать в теплицах могут люди, знакомые с вопросами агротехники выращивания растений, так как получение

высоких урожаев зависит от многих причин: правильной обработки почвы, применения удобрений, ухода за растениями, своевременной уборки урожая [10–12].

В ходе изучения последующих тем ботаники рассказывается о профессии агронома, который определяет оптимальные сроки посева, сроки и нормы внесения удобрений, решает, какие культуры возделывать на определенных почвах.

Об особенностях профессии садовода говорится при изучении темы «Семейство розоцветных», приводятся сведения о потребностях хозяйств в высококвалифицированных специалистах-садоводах [13–15].

При изучении курса зоологии, в зависимости от конкретного учебного материала, школьники знакомятся профессиями, связанными с необходимостью знания особенностей биологии различных представителей того или иного класса животных, их значения в народном хозяйстве. В частности, при изучении в VII классе темы «Класс Рыбы» происходит знакомство с профессиями, которые связаны с промыслом и разведением рыбы – профессиями рыбака и рыбовода. Рассказывается о том, какие серьезные задачи стоят перед рыбным хозяйством России, какое современное оснащение имеет рыболовный флот, отмечается, что профессия рыбака и рыбовода предполагает не только хорошее знание биологии рыб (например, особенностей и сроков размножения различных видов рыб, их нерестовых и кормовых миграций), но и требует воспитания в себе лучших человеческих качеств – выдержки, собранности, чувства товарищества и коллективизма [16–18].

На уроке, посвященном вопросам искусственного разведения рыб и особенностям прудового рыборазведения, характеризуется работа рыбовода. (В целях профессиональной ориентации широко используются результаты работы школьников Северной Осетии в составе групп «голубых» патрулей.)

С профессией птичницы школьники знакомятся на заключительном уроке по теме «Класс Птицы». Используется конкретный опыт работы одного из птицеводческих хозяйств. Учащиеся убеждаются, что рабочие птицеводческих специальностей должны хорошо знать различные породы домашних птиц (кур, индеек, уток, гусей), иметь представление о направлении их продуктивности. На экскурсии птицеводство характеризуется как одна из эффективных отраслей сельского хозяйства, поставленных на промышленную основу, отмечается, что в современных птицеводческих хозяйствах – птицефабриках – применяется комплексная механизация и автоматизация трудоемких производственных процессов [19].

С профессией животновода школьники знакомятся при изучении в курсе зоологии темы «Класс Млекопитающие». При характеристике специальности отмечается, что работнику этого профиля необходимо знать биологические особенности основных сельскохозяйственных животных, их значение в народном хозяйстве. Знакомство с животноводческими профессиями осуществляется на примере местных хозяйств. Наиболее продуктивными отраслями животноводства является разведение крупного рогатого скота и птицеводство [20–21].

В России большой известностью и уважением пользуются ученые-селекционеры. И это не удивительно. Здесь расположены известные далеко за ее пределами крупные селекционные центры. Известны имена ученых-селекционеров и школьникам. Первые сведения о селекционерах и характере их деятельности получают в V классе, на первом вводном уроке ботаники. Затем этот разговор продолжается при изучении цветка, цветковых растений, основных растительных групп, происхождения культурных растений. Более подробно характеризуется профессия селекционера при изучении семейства злаков, и особенно в разделе «Основы генетики и селекции». Рассказывается о советских селекционерах П. П. Лукьяненко, В. Н. Ремесло, В. С. Пустовойте [22].

При изучении темы «Значение млекопитающих и их охрана» можно школьникам даются знания о профессии зверовода; современные зверофермы – это целый комплекс сооружений, представляющий собой настоящую «фабрику пушнины», работа по выведению новых пород животных, отличающихся разнообразной расцветкой меха, сложна и ответственна. Зоотехники-звероводы следят за особенностями развития молодых лисиц, соболей, норок, за соблюдением правильного режима питания, ухаживают за животными. Ветеринарный врач всегда может оказать соответствующую медицинскую помощь [1–3].

С профессиями лесника и лесовода школьники знакомятся во многих темах биологических курсов. Характеризуя различные аспекты работы в лесных хозяйствах, заповедниках, отмечается, что лесники и лесоводы должны хорошо знать видовой состав растений на охраняемой ими территории, особенности жизни обитающих здесь животных, их поведение. Леснику необходимы и такие качества человека, как нетерпимость к злу, браконьерству, сила воли, чтобы встать, если потребуется, на защиту законности и правопорядка.

Содержание многих курсов позволяет включить в урок сведения о медико-биологических профессиях. В зависимости от темы урока, характеризуются особенности специальностей врача-терапевта, уролога, невропатолога, стоматолога, хирурга, окулиста, реаниматолога, особенности профессии медицинской сестры.

Ориентации учащихся на медицинские профессии в значительной степени помогают различные внеклассные мероприятия: вечера, встречи с медицинскими работниками и т. д.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. При организации и проведении работы по профессиональной ориентации учащихся необходимо учитывать интересы самих школьников. Однако профориентация должна не только давать школьнику представление о профессии, но и заставлять его задуматься над тем, сможет ли он овладеть ею. Учитель должен помочь ученику найти свой ориентир в мире профессий. Для этого необходимо воспитать в школьниках умение оценивать свои возможности и сопоставлять их с требованиями, предъявляемыми к людям той или иной специальности.

Только систематическая, целенаправленная профориентационная деятельность всего педагогического коллектива в тесном контакте с семьей, при активной шефской помощи промышленных предприятий может оказать учащимся помощь в правильном выборе будущей профессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беликова Л.Ю. Профориентационная работа как фактор профессионального самоопределения выпускников гимназии //Педагогическое образование и наука. 2008. № 4. С. 73–74.

2. Голерова О.А. Профориентационная работа с подростками: проективная методика «путеводитель» // Школьные технологии. 2012. № 3. С. 165–171.

3. Изиева Б.А. Профориентационная работа педагога с учащимися //Вестник социально-педагогического института. 2012. № 1. С. 41–44.

4. Панина С.В. Управление профориентационной работой в общеразовательной организации в условиях ФГОС // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 147-151.

5. Платонова Р.И., Антонова В.Н. Педагогическая поддержка учащихся в профессиональном самоопределении // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 25-29.

6. Rosenthal A. Writing, directing and producing documentary films and videos. Boston, 1996. 225 p.

7. Боброва Н.В. Профориентационная работа со школьниками средствами дисциплин гуманитарного и

социально-экономического блоков //Формирование профессиональной среды в условиях учебно-воспитательного процесса ВУЗа: сб. статей Междунар.науч.-практ. конф. г. Пермь. 2014. С. 18–19.

8. Ионина Н.Г. Профориентационная работа при обучении биологии как направление воспитания и социализации в рамках ФГОС ООО //Биология в школе. 2015. № 6. С. 38–43.

9. Малышко И.Ю. Профориентационная работа с воспитанниками детского дома //Пути обновления современного образования: сб. статей Всерос.науч.-практ. конф. г. Якутск. 2015. С. 134–135.

10. Текуева Д.Б. Профориентационная работа в учреждениях СПО //Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 21. С. 35–39.

11. Меерзон Т.И. Профориентационная работа как фактор оптимизации выбора профессии подростками // Внешкольник Оренбуржья. 2012. № 3. С. 21–24.

12. Дзитоев Г.Р., Бигаева И.М. Профориентационная работа ВУЗов со школьниками //Современные наукоемкие технологии. 2014. № 7. С. 87.

13. Оказова З.П. Социальные аспекты готовности старшеклассников к исследовательской деятельности в сфере экологии //Известия Чеченского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 143–148.

14. Maslow A.N. Motivation and personality. N.Y., 1994. 246 p.

15. Кудряшов И.В., Прашкович Н.Г. Профориентационная работа как необходимая составляющая модели вузовской педагогической практики //Современная педагогика. 2014. № 9. С. 82–85.

16. Трикула Л.Н., Коренева О.С. Профориентационная работа в школе: диагностика и проблемы //Психология и педагогика на современном этапе. 2015. № 6. С. 105–109.

17. Бугаева Е.Э. Профориентационная работа на уроках технологии в пятом классе: проект «Профессии родителей» //Школа и производство. 2015. № 4. С. 38–39.

18. Краснова А.З. Профориентационная работа в предпрофильной подготовке школьников //Образование. Технология. Сервис. 2014. № 1. С. 168–171.

19. Conley D.T. Preparing students for life after high school // Educational leadership. 2002. № 7. P. 123–129

20. Шатунова О.В., Фаляхов И.И. Профориентационная работа учителя технологии в современной школе //Научный альманах. 2015. № 9. С. 656–659.

21. Кузнецова М.В. Профориентационная работа в учреждениях дополнительного образования детей // Научно-методический электронный журнал. Концепт. 2015. Т. 27. С. 41–45.

22. Цагараева Е.Ф. Об экологическом воспитании школьников //Сохранение биологического разнообразия – основа устойчивого развития: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. г. Грозный. 2016. С. 385–389.

Статья поступила в редакцию 21.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 37.018.74

О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЗООЛОГИИ

© 2018

Цагараева Елена Феликсовна, кандидат биологических наук, доцент кафедры товароведения и технологии продуктов питания
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362000, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина, 46, e-mail: tsagaraeva.elena@mail.ru)

Аннотация. Программа раздела «Животные», как и вся усовершенствованная программа курса «Биология», предоставляет широкие возможности для экологического воспитания школьников, формирования ответственного отношения к природе, понимания научных основ рационального использования ее богатств, ориентирует на приобщение учащихся к практической деятельности по охране окружающей среды. Цель – рассмотрение возможности формирования экологических знаний в процессе изучения зоологии. Для успешного усвоения учащимися экологических понятий важно постоянно уделять внимание их развитию и включать в общую систему зоологических знаний. Практика работы в школе показывает, что учащиеся легче всего овладевают знаниями об адаптивных особенностях строения животных, так как они уже изучали строение растений, бактерий, грибов, лишайников. В дальнейшем школьники могут самостоятельно применить свои знания об относительном характере приспособленности к новым объектам. Постоянное внимание формированию экологических понятий позволяет преодолеть эпизодический, декларативный характер, который часто носит в школах природоохранительная работа. Усвоение этих понятий служит основой для воспитания у школьников любви к природе, понимания значения сохранения существующих в природе взаимосвязей, участия в охране природы.

Ключевые слова: экологические понятия, зоология, методика преподавания, природные сообщества, охрана окружающей среды, приспособленность, грибы, лишайники.

ON THE FORMATION OF ENVIRONMENTAL KNOWLEDGE IN THE STUDY OF ZOOLOGY

© 2018

Tsagaraeva Elena Feliksovna, candidate of Biological Sciences, associate professor of the Department of Commodity Science and Food Technology
North Ossetian State University K.L. Khetagurova
(362000, Russia, Vladikavkaz, Vatutina street, 46, e-mail: tsagaraeva.elena@mail.ru)

Abstract. The program of the section “Animals”, like the entire advanced program of the course “Biology”, provides ample opportunities for the ecological education of schoolchildren, the formation of a responsible attitude to nature, understanding the scientific basis for rational use of its resources, and orientates students to practical activities in the field of environmental protection. The goal is to consider the possibility of forming ecological knowledge in the process of studying zoology. For successful mastering of ecological concepts by students, it is important to constantly pay attention to their development and include them in a common system of zoological knowledge. The practice of working in school shows that students are most easily mastered by knowledge of adaptive features of the structure of animals, since they have already studied the structure of plants, bacteria, fungi, lichens. In the future, students can independently apply their knowledge of the relative nature of fitness for new objects. Constant attention to the formation of ecological concepts allows us to overcome the episodic, declarative character that environmental protection is often used in schools. The assimilation of these concepts serves as the basis for educating schoolchildren to love nature, understanding the importance of preserving the existing relationships in nature, participating in the protection of nature.

Keywords: ecological concepts, zoology, teaching methods, natural communities, environmental protection, fitness, fungi, lichens.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Программа раздела «Животные», как и вся усовершенствованная программа курса «Биология», предоставляет широкие возможности для экологического воспитания школьников, формирования ответственного отношения к природе, понимания научных основ рационального использования ее богатств, ориентирует на приобщение учащихся к практической деятельности по охране окружающей среды [1–3].

В разделе «Животные» происходит конкретизация экологических понятий на новых объектах, которые существенно отличаются от изученных ранее. Эти отличия обусловлены характером обмена веществ у животных и их способностью к движению [4].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Для успешного усвоения учащимися экологических понятий важно постоянно уделять внимание их развитию и включать в общую систему зоологических знаний. Так, уже на первом уроке по изучению животных учащиеся знакомятся с их многообразием и широким распространением; обсуждается вопрос о месте и роли животных в природе. Разбираются примеры положительного и отрицательного воздействия животных на растения [5–7].

Формирование целей статьи (постановка задания) – рассмотрение возможности формирования экологических знаний в процессе изучения зоологии.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Опираясь на знания учащихся из раздела «Растения», используя настенные таблицы с изображением животных на фоне среды обитания, учитель вводит понятие «среда обитания животных». Под его руководством школьники характеризуют особенности среды обитания известных им конкретных животных, формулируют и записывают в тетрадь определение понятия: «среда обитания это все то, что окружает животных и прямо или косвенно связано с ними». Важно постоянно уделять внимание формированию этого понятия, так как вне среды обитания невозможна жизнедеятельность любого живого организма. Вниманию учащихся, можно предложить высказывание одного из видных ученых-биологов о значении среды обитания [8].

Далее учитель подводит школьников к выводу о неоднородности среды обитания, наличии в ее составе различных экологических факторов. На основе имеющихся у школьников знаний кратко характеризуется каждая группа факторов. Обращается внимание на возросшую роль в природе антропогенного фактора.

Экологические знания вводной темы конкретизируются и углубляются на последующих уроках. Так, изучая со школьниками отдельных представителей одноклеточных животных, учитель дает характеристику среды их обитания; например, обыкновенная амеба обитает в пресных, теплых водоемах, часто пересыхающих, питается одноклеточными водорослями и бактериями и т. д. Одновременно школьники обучаются умению выделять факторы среды обитания животных. Чтобы обеспечить

сознательное овладение данным умением, важно использовать разнообразные задания, например предлагающие объединить выделенные факторы в группы, найти среди составных частей среды обитания факторы живой и неживой природы, объяснить, почему отдельные факторы относят к той или иной группе [9–11].

В процессе овладения умением составлять характеристику среды обитания и выделять ее факторы школьники должны учиться использовать различные источники знаний. Так, при изучении речных раков в ходе беседы с учащимися выясняется, где они видели в природе этих животных, на какие особенности их среды обитания обратили внимание. После этого школьникам предлагается уточнить свои ответы с помощью сведений, имеющихся в статье «Образ жизни и внешнее строение речного рака». Затем на основе синтеза полученных знаний, в процессе беседы, составляется характеристика среды обитания речного рака.

Постепенно школьники усваивают порядок действий, которые они должны производить при составлении характеристики среды обитания животного: назвать тип среды обитания по преобладающему в ней фактору, перечислить факторы неживой и живой природы, показать влияние антропогенных факторов [12–13].

В процессе изучения раздела необходимо постоянно обогащать знания учащихся о взаимосвязи и взаимовлиянии животных и окружающей их среды обитания.

Можно на конкретных примерах показать, что воздействие животных на среду способствует созданию необходимых условий жизни особям этого вида. Так, пчелы, собирая нектар и пыльцу, опыляют растения, что в конечном счете способствует увеличению числа медоносных растений. Рыбы выделяют в воду углекислый газ, который используется водными растениями. Растения в процессе питания выделяют кислород, необходимый для дыхания рыб. Эти и другие подобные примеры показывают школьникам, что взаимосвязи в природе чрезвычайно сложны и могут состоять из нескольких промежуточных звеньев [14].

Параллельно с понятием «среда обитания» на основе знаний об адаптивных особенностях растений идет формирование понятия «приспособленность животных к среде обитания». Термин «приспособленность» не вызывает у школьников затруднений. Они активно употребляют его при изучении растений и животных, однако далеко не все понимают его смысл. Поэтому уже на начальных этапах развития понятия необходимо ввести его определение: «Приспособления – это особенности строения, жизнедеятельности и поведения животных, позволяющие им выживать в определенной среде обитания».

Практика работы в школе показывает, что учащиеся легче всего овладевают знаниями об адаптивных особенностях строения животных, так как они уже изучали строение растений, бактерий, грибов, лишайников. Однако чаще всего школьники в своих ответах ограничиваются только перечислением имеющихся у животных адаптаций, не связывая их с особенностями среды. Важно выработать у учащихся умение соотносить адаптации с определенными факторами среды [15–16].

Выявление признаков приспособленности начинается с проведения анализа изучаемого материала: описания среды обитания животного, выделения отдельных особенностей его строения, связанных со средой, затем данные обобщаются и делается вывод о приспособленности этого животного к паразитическому образу жизни. При обобщении знаний об адаптивных особенностях печеночного сосальщика, бычьего цепня и аскариды школьники сравнивают уже имеющиеся у них знания и находят общие признаки, характерные для червей-паразитов, формулируют общий вывод о приспособленности животных к паразитическому образу жизни. При изучении последующих объектов, значительно отличающихся по своей организации от червей-паразитов, важно оказывать школьникам значительную помощь при формулировании вывода об адаптивных особенностях этих животных [17].

Понятие приспособленности животных к среде обитания не может быть полным, если оно не включает сведения об адаптивном характере процессов жизнедеятельности и поведения животных. Обычно такие сведения вызывают интерес и легко запоминаются учащимися. Но нас не должно удовлетворять только запоминание школьниками интересных фактов из жизни животных. Важно добиться понимания ими, что те или иные особенности, выработавшиеся у животных в процессе естественного отбора, при взаимодействии с факторами окружающей среды играют определенную роль в их выживании.

Так, сообщая учащимся сведения о том, что дождевые черви при наступлении неблагоприятных условий уползают в землю, что личинки малоподвижных беззубок способны прикрепляться к коже рыб и паразитировать на них, важно разъяснить значение этих черт поведения в выживании животных. Изучая материал о миграциях рыб, школьники узнают, что дальневосточный лосось плывет на нерест из морей против течения к истокам рек, где галечный грунт, мало врагов, вода хорошо прогревается и достаточно кислорода, необходимого для развития зародышей; что в месте икрометания угрей – Саргассовом море, куда они плывут, преодолевая расстояние в 7–8 тыс. км, меньше хищников, питающихся их икрой, чем в других местах Атлантического океана. Обсуждение этих фактов позволяет учащимся сделать вывод: нерестовые миграции – биологическое приспособление, снижающее процент гибели икры и мальков [18–19].

Важно обратить внимание школьников и на то, что у особей одного и того же вида могут вырабатываться различные приспособления к среде. Так, у пчел в одной семье существуют группы особей, у которых имеются разные приспособления в строении и поведении, обеспечивающие существование всей пчелиной семьи. Эти приспособления сделали невозможным существование одной особи или группы одинаковых особей (например, только трутней, только рабочих пчел) отдельно, вне семьи. Например, одинокая пчела зимой погибла бы, а пчелиная семья выживает, поддерживая оптимальную температуру в улье.

Развивая понятие «приспособленность к среде обитания», необходимо показать школьникам черты приспособленности животных к различным типам сред обитания. Проиллюстрируем это на примере изучения особенностей строения, жизнедеятельности и поведения рыб, связанных с водной средой обитания. Выполняя лабораторную работу по изучению внешнего строения рыбы, учащиеся выявляют признаки приспособленности этих животных к факторам среды, используя следующий план: составление характеристики среды обитания животных, выделение ее составных частей-факторов, изучение особенностей строения, процессов жизнедеятельности, поведения животных, выявление признаков приспособленности к конкретным факторам среды, вывод о приспособленности к среде обитания.

Работая по этому плану, учащиеся обращают внимание на такое свойство воды, как ее плотность, благодаря которой вода оказывает большое сопротивление передвигающемуся в ней животному; подчеркивают, что рыб окружают не только факторы неживой природы, но и растения и животные, с которыми они находятся в различных взаимоотношениях.

Подробно рассматривая особенности строения рыб в связи со средой, в которой они обитают, учащиеся обращают внимание на форму тела, слитность его отделов, расположение чешуи, наличие слизи и другие особенности, позволяющие рыбам при движении преодолевать сопротивление воды. Одновременно выясняется роль отдельных плавников, особенности органов чувств. Подчеркивается роль боковой линии – характерного для рыб органа чувств и позволяющего им ориентироваться даже в малопрозрачной воде. На последующих уроках

изучаются другие адаптивные особенности рыб.

Выявление приспособительных особенностей рыб, связанных с жизнью в воде, помогает школьникам в дальнейшем найти у других животных, также обитающих в воде, конвергентное сходство. Учитель обращает внимание учащихся на следующую закономерность – у многих животных в сходных условиях вырабатываются сходные приспособления. Для понимания этой закономерности в жизни водных животных нужно выяснить значение покровительственной окраски, обтекаемой формы тела и других особенностей, закрепить эти знания при изучении пресмыкающихся и млекопитающих.

Формируя понятие «приспособленность к среде обитания», важно обратить внимание учащихся на относительный характер этого явления.

Далее смысл термина «относительный характер приспособленности» конкретизируется на примерах из жизни других животных. Например, можно сообщить школьникам, что во время линьки речной рак настолько беспомощен, что с ним может справиться даже жук-плавунец. Постепенно учащиеся начинают сознательно овладевать смыслом понятия «относительный характер приспособленности животных к среде обитания».

В дальнейшем школьники могут самостоятельно применить свои знания об относительном характере приспособленности к новым объектам (при изучении рыб, земноводных, других животных). Для обобщения знаний и обучения умению их применять на одном из заключительных уроков можно предложить школьникам опровергнуть утверждение религии об удивительной целесообразности в природе.

Углубление и обобщение экологических знаний осуществляется в заключительной теме курса «Природные сообщества». Изменение места этой темы в усовершенствованной программе позволяет рассмотреть вопрос о возникновении целесообразности в природе с точки зрения теории Дарвина и на конкретных примерах показать пути возникновения приспособленности животных к окружающей их среде обитания. В процессе обобщения знаний важно показать учащимся, что в природе факторы среды действуют комплексно, взаимно влияя друг на друга. Приводятся примеры зависимости периодичности, наблюдаемой в жизни растений и животных, от колебания абиотических факторов. При обобщении знаний важно не только вспомнить изученные ранее сезонные явления в жизни растений и животных, но и установить их адаптивный характер, показать, что сезонные явления – неотъемлемая часть комплекса приспособлений растений и животных к среде обитания, обеспечивающая им выживание в местах с изменяющимися по сезонам условиями.

В заключительной теме обобщаются знания учащихся об охране природы; на основе обсуждения примеров о влиянии деятельности человека на природные сообщества, как случайном, так и планомерном, формулируется вывод: деятельность человека – один из факторов, активно влияющий на природные сообщества; подчеркивается необходимость заботы о сохранении естественного равновесия в природном сообществе. Рассматривается система государственных природоохранительных мер, обсуждаются вопросы участия школьников в охране природы, соблюдения ими основных правил поведения в природе (правил обращения с огнем, соблюдения тишины, чистоты и др.) и умения их выполнять [20].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Постоянное внимание формированию экологических понятий позволяет преодолеть эпизодический, декларативный характер, который часто носит в школах природоохранительная работа. Усвоение этих понятий служит основой для воспитания у школьников любви к природе, понимания значения сохранения существующих в природе взаимосвязей, участия в охране природы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Молоканова Л.В., Попова Н.А. Непрерывное экологическое образование школа-ВУЗ //Современные технологии непрерывного обучения: сб. статей Всерос. науч.-практ. конф. г. Воронеж. 2017. С. 56.

2. Воронова Н.В., Зубова О.А. Использование современных образовательных технологий в преподавании экологии в школе //Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 1. С. 27–30.

3. Мягкова Ю.Я., Иванова Д.А. Обучающие игры при преподавании экологии //Новая наука: проблемы и перспективы. 2012. № 121-2. С. 103–106.

4. Демьянова С.Н. Интерактивные формы лекций в преподавании экологии //Научно-методический электронный журнал Концепт. 2017. Т. 32. С. 241–242.

5. Рышкель О.С., Бученков И.Э., Рышкель И.В. Использование информационных технологий ля реализации принципа реализации в преподавании экологии //Сахаровские чтения 2017 года: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. г. Минск. 2017. С. 83–84.

6. Турбина Е.С. Роль регионального компонента при реализации деятельностного подхода в преподавании экологии //Вестник Приамурского государственного университета. 2017. № 3. С. 86-91.

7. Широких А.А. Микологические экскурсии в преподавании курса экологии //Теоретическая и прикладная экология. 2017. № 3. С. 82–85.

8. Оказова З.П. Социальные аспекты готовности старшеклассников к исследовательской деятельности в сфере экологии //Известия Чеченского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 143–148.

9. Van Ek J.A., Trim J.L.M. Waystage 1990: A revised and extended version Waystage. CUP, 1991. P. 23–27.

10. Мальцева Г.Г. Использование метода проектов в преподавании биологии и экологии как средства развития участников образовательного процесса // Эксперимент и инновации в школе. 2008. № 1. С. 20–23.

11. Садыхова Ж.И. Преподавание экологии: ответственность и устойчивое развитие //Труды международного симпозиума Надежность и качество. Пенза. 2011. С. 372–373.

12. Горбунов С.С. О преподавании экологической этики в рамках изучения курса экологии //Проблемы региональной экологии. 2013. № 2. С. 181–184.

13. Цагараева Е.Ф. Использование инновационных технологий в экологическом образовании в средних школах Владикавказа //Известия Чеченского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 136–141.

14. Wallsschlager D. Vergleich von Gesangsstrukturen zentralasiatischer Ammern (Emberiza) // Ann. Ornithol., 1983. № 7. P.85–116.

15. Лысенко Л.М. Межпредметные связи в преподавании курса экология //Психодидактика высшего и среднего образования: сб. статей Междунар.науч.-практ. конф. г. Барнаул. 2014. С. 164–167.

16. Ткаченко А.В., Литвинова В.В., Дробышева О.М. Интерактивные формы обучения в преподавании экологии //Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2014. № 4. С. 216–219.

17. Glutz von Blotzheim U.N. Handbuch der Vogel Mitteleuropas // Wisbaden, 1997. P. 14.

18. Жук Е.Ю., Григорьева Е.Е. Методика преподавания экологии: традиционные и инновационные подходы // Наука – образованию, производству, экономике: сб. статей Регион.науч.-практ. конф. г. Витебск. 2015. С. 116–118.

19. Пономарева О.Н. Интерактивные методические приемы преподавания экологии //Молодежь. Образование. Наука. 2017. № 1. С. 42–46.

20. Итин Г.С. Использование практико-ориентированнных методов обучения в процессе преподавания дисциплин «биология», «зоология» и «основы экологии» //Практико-ориентированное обучение: опыт и современные тенденции: сб. статей учебно-методической конф. г. Краснодар. 2017. С. 40–41.

Статья поступила в редакцию 31.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.126

РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНОГО

© 2018

Чигишева Оксана Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики
Южный федеральный университет
(344038, Россия, Ростов-на-Дону, пр. М. Нагибина, 13, e-mail: opchigisheva@sfedu.ru)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальных вопросов, связанных с особенностями осуществления научно-исследовательской деятельности современными учеными в условиях нарастающей информатизации в научной сфере. Основной акцент сделан на анализе требований, предъявляемых к уровню исследовательской грамотности ученого, способствующей качественному осуществлению профессиональной деятельности и повышению ее продуктивности. В процессе проведения теоретического анализа источников по проблеме исследования было обосновано, что понимание исследовательской грамотности в англо-американской традиции тесно связано с эволюционированием концепта «информационная грамотность», подразумевающего умение человека использовать информационные технологии в академических, профессиональных и личных целях. Исходя из данной идеи, были рассмотрены и охарактеризованы различные виды информационной грамотности (инструментальная, источниковедческая и социально-структурная грамотность, исследовательская, публикационная и критическая грамотность, грамотность в области новых технологий), а также выявлено новое концептуально значимое направление – метаграмотность. Показано, что современное понимание исследовательской грамотности базируется на двух основных направлениях профессиональной деятельности ученого, и подразумевает, с одной стороны, умение проектировать и проводить исследования с использованием адекватного методологического инструментария, а, с другой стороны, умение использовать современные методы и технологии для работы с необходимой для исследования информацией, представленной в глобальном сетевом информационном пространстве. Автором представлен зарубежный опыт в области формирования исследовательской грамотности и возможностей для ее совершенствования, который может представлять определенный интерес для российских ученых, теоретиков и практиков образования.

Ключевые слова: научное пространство, образовательное пространство, метаграмотность, исследовательская грамотность, информационная грамотность, профессиональные знания и навыки, профессиональная деятельность, продуктивность исследователя, ученый.

THE ROLE OF RESEARCH LITERACY IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE SCIENTIST

© 2018

Chigisheva Oksana Pavlovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of psychology and pedagogy
Southern Federal University
(344038, Russia, Rostov-on-Don, Nagibina av., 14, e-mail: opchigisheva@sfedu.ru)

Abstract. The article is devoted to the consideration of the acute issues related to the peculiarities of scientific research activities carried out by modern scientists in the conditions of increasing informatization of science. The main emphasis is made on the analysis of the requirements for the level of research literacy of the scientist, contributing to the qualitative implementation of professional activities and increase of its productivity. In the process of the theoretical analysis of the sources on the problem of research it was justified that the understanding of research literacy in the Anglo-American tradition is closely connected with the evolution of the concept "information literacy" that implies the ability of a person to use information technologies for academic, professional and personal purposes. Based on this idea, various types of information literacy (tool, resource and social-structural literacy, research, publishing and critical literacy, emergent technology literacy) were examined and characterized, and a new conceptually significant direction of metaliteracy was revealed. It is shown that modern understanding of research literacy is based on two main directions of the professional activity of the researcher, and implies, on the one hand, the ability to design and conduct research using adequate methodological tools, and, on the other hand, the ability to use modern methods and technologies to work with the necessary research information represented in the global information space. The author has represented foreign experience in the field of research literacy formation and opportunities for its improvement, which may be of particular interest for Russian scientists, theorists and practitioners of education.

Keywords: scientific environment, educational environment, metaliteracy, research literacy, information literacy, professional knowledge and skills, professional activity, researcher productivity, scientist.

Современное научное и образовательное пространство серьезно трансформируется под влиянием идей глобализации и интернационализации, что приводит к интенсификации профессиональных контактов на международном уровне, росту количества партнерских исследовательских проектов, диверсификации источников финансирования, расширению возможностей диссеминации продуктов интеллектуальной и инновационной проектной деятельности [1, 2, 3]. Особое внимание уделяется количественным и качественным показателям продуктивности исследователей, критической значимости получаемых исследовательских результатов для обеспечения устойчивого развития общества в ответ на внешние социально-экономические и технологические вызовы [4]. Данные обстоятельства с особой остротой ставят вопрос о совершенствовании исследовательских стратегий, подходов и методов, а также о необходимости изменения требований как к уровню профессионализма современного ученого, так и к уровню его методологической культуры и исследовательской грамотности [5, 6, 7].

Стоит особо подчеркнуть, что термин «исследовательская грамотность», который достаточно недавно появился в тезаурусе современной педагогики, характеризуется большим разнообразием в его понимании. В мировой образовательной практике остродискуссионым остается вопрос о способах и особенностях формирования исследовательской грамотности и необходимости включения специализированных курсов по ее формированию в образовательный курриkулум современных высших учебных заведений и разнообразных программ обучения, реализующихся в секторе неформального образования, предназначенных как начинающим, так и активно работающим исследователям.

Термин «исследование» (англ. research от фр. recherché) в своем прямом значении подразумевает «следование изнутри», попытку «найти, узнать, попытаться получить» новое знание [8, p. 414]. При этом использо-

вание функционального подхода к его интерпретации позволяет с определенной долей условности предположить, что для понимания сути «исследовательской грамотности» необходимо четко дифференцировать два методологически значимых вектора в работе ученого: 1) проектирование и проведение исследований с использованием количественных, качественных и смешанных методов; 2) использование новейших методов и технологий для поиска и обработки наиболее значимой для исследования информации, содержащейся на различных информационных ресурсах [9].

Если первый вектор имеет ярко выраженный теоретико-методологический фокус, то второй - стойко ассоциируется с классическим пониманием концепта «информационная грамотность» (англ. information literacy) впервые зафиксированным в официальных документах Американской библиотечной ассоциации в 1989 году в качестве «способности осознавать, когда информация необходима и иметь возможность находить, оценивать и эффективно использовать необходимую информацию» [10]. Данное определение получило широкое распространение в англо-американской педагогической традиции благодаря его использованию такими международными и национальными организациями как ЮНЕСКО, Национальный совет учителей английского языка (США), Ассоциация американских колледжей и университетов, Ассоциация колледжей и исследовательских библиотек (США).

Таким образом, информационная грамотность предполагает наличие следующих умений:

- определять сущность и объем необходимой информации;
- находить быстрый доступ к информации;
- критически оценивать информацию и информационные источники, а также накапливать ее;
- индивидуально или коллективно использовать информацию для достижения поставленной цели;
- пользоваться информацией с соблюдением всех юридических и этических норм [11].

Данное понимание информационной грамотности получило дальнейшее осмысление в трудах Е. Дюпюи, где обосновано, что владение информационной грамотностью должно подразумевать знание и понимание места и роли информации в современном обществе, ее разнообразия и способов структурирования, а также возможностей использования в условиях системы непрерывного образования [12]. Ряд исследователей считает информационную грамотность синонимом интернет грамотности и навыком, который выходит за рамки простого поиска и использования информации, тесно связанным с наличием знаний в области интерпретации и оценки получаемой информации [13, 14, 15]. В 1996 году более всеобъемлющая семикомпонентная модель понимания информационной грамотности приходит на смену уже устоявшейся трехкомпонентной модели (доступ, понимание, создание) [16].

Дж. Шапиро и С. Хьюгс предложили, операционализировали и представили информационную грамотность в виде семиуровневого конструкта, включающего следующие измерения (англ. dimensions):

- инструментальная грамотность (англ. tool literacy) – способность понимать концепции информационных технологий и уметь их использовать на практике в соответствующей профессиональной области;
- источниковедческая грамотность (англ. resource literacy) – способность понимать форму, расположение, методы доступа и форматы информационных источников;
- социально-структурная грамотность (англ. social-structural literacy) – понимание того, как информация получает социальную значимость и создается;
- исследовательская грамотность (англ. research literacy) – способность понимать и использовать необходимые информационные технологии при проведении исследований;
- публикационная грамотность (англ. publishing literacy) – способность форматировать и публиковать идеи и результаты исследований в текстовых и мультимедийных форматах;
- грамотность в области новых технологий (англ. emergent technology literacy) – осознанная способность адаптироваться, понимать, оценивать и использовать новые информационные технологии;
- критическая грамотность (англ. critical literacy) – способность критически оценивать сильные и слабые стороны, возможности и ограничения использования информационных технологий [16].

Очевидно, что информационная грамотность может быть ассоциирована с умением человека использовать компьютер, программное обеспечение, базы данных и другие технологии для достижения определенных целей в академическом, профессиональном и личностном плане [17, 18]. С 2011 года в педагогический тезаурус вводится новое понятие «метаграмотность» (англ. metaliteracy), характеризующее новый логический этап в развитии информационной грамотности. Наряду с этим в зависимости от доминирующей информационной технологии ученые выделили новые модели грамотности: медиаграмотность (англ. medialiteracy), цифровую грамотность (англ. digital literacy), визуальную грамотность (англ. visual literacy), киберграмотность (англ. cyberliteracy), отдельно описав профессионализм владении информационными технологиями (англ. information fluency) [19]. Т.П. Маки и Т.Е. Джейкобсон утверждают, что метаграмотность значительно расширяет традиционные рамки в понимании информационной грамотности (определять, получать доступ, находить, понимать, производить и использовать информацию) благодаря акценту на совместном использовании, производстве и распространении информации в общедоступных цифровых средах [20]. В более поздних исследованиях отмечается ведущая роль метаграмотности при обработке онлайн информации с использованием ресурсов метакогнитивного и критического мышления [21], также предлагаются курсы (например, на образовательной платформе Coursera), нацеленные на формирование метаграмотности у взрослых обучающихся [22].

Тем не менее, в настоящее время особой популярностью во всем мире в качестве базового справочного ресурса пользуется “Рамка информационной грамотности в высшем образовании” (Framework for Information Literacy for Higher Education), разработанная Ассоциацией колледжей и исследовательских библиотек (США) в 2015 году [23]. В данном документе признается, что информационная грамотность представляет собой контекстуализированный и очень сложный опыт, где когнитивные, аффективные и социальные характеристики, присущие ученому играют важное значение [24]. Это позволяет говорить о том, что фокус информационной грамотности больше направлен на развитие знаний индивида о том, как и где можно использовать информацию, в то время как исследовательская грамотность во главу угла ставит знания и навыки профессионала по использованию информации в своей области знаний [9]. Так, профессиональный исследователь должен владеть передовыми методами и исследовательскими стратегиями, а также компетенциями, которые ему/ей позволят не просто производить поиск, извлечение, сортировку, критическую оценку и использование первичных и вторичных литературных источников с целью их синтезирования, и написания документов различных форматов, но и для планирования и проведения качественных и количественных исследований, а также исследований с использованием смешанных методов [25].

Особое внимание важности развития информационной грамотности, как ведущего навыка 21 века, уделяется в библиотеках при высших учебных заведениях, которые являются центрами научной информации и активно

используются учеными при проведении теоретического этапа исследования. Такого рода курсы в основном разрабатываются для уже работающих библиотекарей и студентов разных уровней обучения, изучающих библиотечное дело, но в последнее время очень рекомендуются к освоению докторантам и ученым, находящимся на разных ступенях своей карьерной лестницы. Особую популярность они приобрели в европейских и американских университетах и успешно реализуются на базе академических библиотек и центров личностного и профессионального развития исследователей.

Как правило, формирование и развитие научной грамотности происходит либо в рамках отдельных курсов, либо в рамках отдельных модулей, интегрированных в программы по поддержке ученых и исследований более широкой направленности. Тем не менее, в обоих случаях рекомендуется акцентировать внимание на формировании как минимум пороговых компетенций в этой области, которые позволят в дальнейшем самостоятельно адаптироваться к быстро меняющимся трендам в этой сфере. Хорошей основой при конструировании такого рода курсов и модулей являются базовые курсы, реализуемые для магистров в области библиотечного дела (Master of Library Science, MLS), т.к. это позволяет предоставить ученым максимально концентрированное обучение по использованию новейших методов работы с исследовательской информацией на базе имеющейся методологической подготовки в определенном научном направлении [26]. Так, анализ содержания курса «Исследовательская грамотность», предлагаемый к изучению магистрантам по направлению «Библиотечное дело» в Государственном Университете Эмпориа (США) позволил установить, что достаточно полезными для ученых могут быть тематические блоки, представленные в модулях 2 «Исследования в области библиотечных и информационных наук» и 3 «Поиск информации и правила цитирования» [9]. Знание современных баз данных для поиска необходимой исследовательской информации и правил работы с ними, а также наличие практических навыков составления и визуализации библиографических обзоров на этой основе с использованием новейших библиометрических программ (например, Cite Space II, VOSviewer и др.) позволит значительно расширить и обогатить возможности ученых при анализе исследовательских материалов на разных этапах проведения исследования.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что исследовательская грамотность является значимым атрибутом профессиональной деятельности современного ученого и должна формироваться на самых ранних этапах исследовательской карьеры, а также постоянно совершенствоваться на протяжении всей жизни. При этом обязательно должен учитываться существующий положительный зарубежный опыт в этой области, его следует рассматривать как один из ориентиров при создании специализированных курсов и программ, нацеленных на повышение уровня исследовательской грамотности отечественных ученых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Anderson, M., Freebody, K. Partnerships in education research: Creating knowledge that matters. New York: Bloomsbury Academic, 2014. 196 p.

2. Cross-border partnerships in higher education: Strategies and issues / Eds. Sakamoto, R., Chapman, D.W. New York and London: Routledge, 2011. 285 p.

3. Иванов О.Б., Иванова С.В. Запросы общества на качество образования как фактор формирования современного образовательного пространство. Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA-2016): сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2016. С. 83-93.

4. Чигишева О.П., Бондаренко А.В., Солтовец Е.М. Функциональные показатели продуктивности научно-исследовательской деятельности молодых ученых // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т 6. №4(21). С. 429-433.

5. Борытко Н.М., Моложавенко А.В., Соловцова И.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 320 с.

6. Чигишева О.П., Солтовец Е.М., Бондаренко А.В. Интерпретационное своеобразие концепта «функциональная грамотность» в российской и европейской теории образования // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Том 5. номер 4. Режим доступа: http://mir-nauki.com/PDF/45PDMN417.pdf

7. Chigisheva, O. Functional Literacy: Terminological Ambiguity in the Worldwide Educational Context // Astra Salvensis. 2018. VI. Special Issue. P. 963-970.

8. Urwin, K. Standard dictionary French. Berlin and Munich: Langenscheidt KG, 1988. P. 414.

9. Dow, M.J., Sutton, S.W. A theory of research literacy: thresholdperformanceskillsfromclassroomtopractice/Режим доступа: https://www.emporia.edu/slim/programs/ph.d.-program/A+THEORY+OF+RESEARCH+LITERACY.pdf?language_id=1 (дата обращения: 16.08.2018).

10. American Library Association. Presidential committee on information literacy: Final report. 1989. Режим доступа: http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential#importance (дата обращения: 17.08.2018).

11. American Library Association, Public Library Association. Режим доступа: http://www.pla.org/ala/pla/pla.htm (дата обращения: 17.08.2018).

12. Dupuis, E. The information literacy challenge: Addressing the changing needs of our students. Internet Reference Services Quarterly. 1997. 2(2&3). P. 93–111.

13. Banta, T.W., Mzumara, H.R. (2004) Assessing information literacy and technological competence. Assessment Update. 2004. 16(5). P. 3–5.

14. Livingstone, S., Bober, M., Helsper, E.J. Internet Literacy among Children and Young People: Findings from the UK Children Go Online Project. London: LSE, 2005. Режим доступа: http://www.lse.ac.uk/collections/children-go-online/ (дата обращения: 18.08.2018).

15. Murray, J. Contemporary literacy: Essential skills for the 21st century. MultiMedia Schools. 2003.10(2). P. 14–18.

16. Shapiro, J., Hughes, S. Information literacy as a liberal art: Enlightenment proposals for a new curriculum. Educom Review. 1996. 31. Режим доступа: http://net.educause.edu/apps/er/review/reviewArticles/31231.html (дата обращения: 17.08.2018).

17. Leung, L., Lee, P.S.N. The influences of information literacy, internet addiction and parenting styles on internet risks. New Media & Society, 2011. Режим доступа: http://www.com.cuhk.edu.hk/ccpos/en/pdf/Internet%20Risk.pdf (дата обращения: 18.08.2018).

18. Association of Colleges and Research Libraries. Introduction to Information Literacy. 2010. Режим доступа:http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/issues/infolit/overview/intro/index.cfm (дата обращения: 17.08.2018).

19. Mackey, T.P., Jacobson, T.E. Reframing Information Literacy as a Metaliteracy // College and Research Libraries. 2011. 72(1). P. 62–78.

20. Mackey, T.P., Jacobson, T.E. Metaliteracy: reinventing information literacy to empower learners. Chicago: ALA Neal-Schuman, an imprint of the American Library Association, 2014.

21. Jacobson, T.E., Mackey, T.P. Metaliteracy in practice. London: Facet Publishing, 2016.

22. Coursera. Metaliteracy: Empowering Yourself in a Connected World. 2018. Режим доступа: https://ru.coursera.org/learn/metaliteracy#syllabus (дата обращения: 18.08.2018).

23. Framework for Information Literacy for Higher Education. 2016. Режим доступа: http://www.ala.org/acrl/

sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf (дата обращения: 17.08.2018).

24. Information literacy: research and collaboration across disciplines / Eds. Barbara, J., D'Angelo, B.J., Jamieson, S., Maid, B., Walker, J.R. Boulder, Colorado: University Press of Colorado.

25. Beaudry, J.S., Miller, L. Research Literacy: A Primer for Understanding and Using Research. Routledge, 2016. – 380 p.

26. Dow, M.J., Sutton, S.W. Research literacy: Master of library science. Emporia State University, School of Library and Information Science, 2014. Режим доступа: https://www.emporia.edu/slim/documents/other/RESEARCH+LITERACY+White+Paper+ver+8-5-2015.pdf (дата обращения: 19.08.2018).

Статья поступила в редакцию 04.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 372.881.111.1

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ В РОССИИ

© 2018

Чуйкова Элина Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков
Московский городской педагогический университет, филиал в городе Самара
(443081, Россия, Самара, улица Стара-Загора, 76, e-mail: chuikova_elina@mail.ru)

Аннотация. В методике обучения академическому письму традиционно описываются и учитываются социокультурные особенности содержания обучения академическому письму. Автор статьи рассматривает социокультурную специфику с иной позиции, с точки зрения культурно обусловленных особенностей методической системы обучения письменному аспекту иноязычной академической речи. В статье описывается стратегия построения данной системы с акцентом на межкультурное сравнение различных явлений письма. Процесс обучения академическому письму на иностранном языке в России имеет свою социокультурную специфику. Она проявляется а) в теоретической подготовке педагогических кадров; б) в ограниченной узкопрофессиональной сфере употребления академического письма на этапе обучения и в дальнейшей деятельности; в) в отставании в уровнях владения навыками и умениями академической письменной речи на этапе вузовского обучения, если сравнивать отечественную и зарубежную практики обучения; г) в организации процесса обучения; д) в отборе содержания обучения; е) в процессе контроля и оценивания результатов обучения. Для построения методической системы обучения академическому письму необходимо изучить, описать и принять во внимание каждый из выделенных аспектов. Статья представляет собой обобщенный опыт их осмысления для адаптации в российском образовательном пространстве.

Ключевые слова: академическое письмо, письмо на иностранном языке, культура и обучение письму, методика обучения академическому письму, подготовка педагогических кадров, образовательная политика, стратегии развития системы обучения.

STRATEGIES FOR DEVELOPING SYSTEM OF TEACHING ACADEMIC WRITING IN RUSSIA

© 2018

Chuikova Elina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the Department 'Methods of Foreign Language Teaching'
Moscow City University, branch of Samara
(443081, Russia, Samara, street Stara-Zagora, 76, e-mail: chuikova_elina@mail.ru)

Abstract. Traditionally contrastive rhetoric studies cross-cultural patterns of written communication. The ideas of specific cultural content to teach have already been implemented in teaching practice. However, we should more precisely examine other cultural phenomena that greatly influence the methods of teaching in a particular country. Practice of teaching academic writing is characterized by certain specific features. They may be distinguished at different layers of the course organization. Among the most vivid examples in this area are a) improper teachers' qualifications; b) specific area of application; c) gap in academic skills of 'non-academic students' at different levels of higher education; d) course syllabus; e) academic genres to teach; f) approaches to the assessment of academic texts. To form a consistent system of teaching academic writing, it is essential to examine every area and to develop strategies for implementing specific culturally determined factors into the system. The article provides a concise analysis of sociocultural factors that are necessary to adopt in Russian educational context.

Keywords: Academic English writing, foreign language writing, culture, teaching academic writing, methods of teaching academic writing, teacher training, education policy, strategies for developing teaching system.

Вузовское образовательное пространство в России, наконец, подошло к этапу реализации мер по повышению индекса цитирования научных работ российских ученых на международном уровне. За последние годы сформировался Консорциум центров академического письма (RWCC) [1–3], открылись консультационные центры в 14 регионах России [4]. Началась целенаправленная подготовка студентов, молодых специалистов и уже реализовавшихся ученых к публикационной деятельности своих научных трудов на английском языке – языке международного общения [5].

Практика работы консультационных Центров академического письма, использование зарубежных методических материалов позволили сделать вывод о том, что данная методика требует адаптации к российским образовательным условиям. В частности, руководители таких центров отмечают, что американская модель по оказанию консультативной помощи должна быть расширена в российской модели: «Помимо тьюторской помощи необходимы групповые семинары и курсы повышения квалификации, направленные на обучение базовым принципам и нормам академического письма» [6, с. 60]. Связано это, прежде всего, с тем, что наши студенты и аспиранты не имеют азов академической письменной речи, владение которыми автоматически предполагается у англоговорящих студентов. Поэтому последние способны сконцентрировать свое внимание на содержании и проблематике текста, в то время как русский пишущий на английском языке может не владеть минимумом необходимых знаний о стилистических и структурных особенностях данного вида текстов.

Традиционно исследователи в области контрастивной риторики отмечали необходимость адаптировать содержание обучения академическому письму к культурному контексту [7]. С течением времени становится очевидным, что есть и другие факторы, влияющие на эффективность обучения данному предмету и требующие качественных изменений [8]. Они освещены в данной статье.

Введение дополнительных спецкурсов по развитию умений академического письма поднимает проблему готовности преподавательского состава к реализации целей и задач обучения. Мы находимся в уникальной ситуации, в которой подготовка новых специалистов ведется параллельно с подготовкой самих педагогов, имеющих недостаточный опыт в данной сфере. Преподаватель академического письма (writing teacher – термин М.С. Кристиансен [9]) должен сам иметь опыт публикационной/ грантовой деятельности на преподаваемой языке, чтобы понимать тонкости своего предмета. Только пройдя самостоятельно путь ошибок, правок, редактирования рукописей, их регистрации можно давать конкретные советы, которые могут привести к успешной деятельности других. В российских условиях этим занимаются состоявшиеся ученые, которые могут и не иметь перед собой профессиональной задачи преподавать дисциплину «Академическое письмо» и передавать свой опыт в данной области. Знакомство большей части

остальных языковых специалистов с требованиями к форматам академического письма начинается либо с требованиями к ЕГЭ (однако, носители языка, специалисты в области тестологии в один голос заявляют, что формат эссе в ЕГЭ имеет мало общего с реальными требованиями к академическому эссе на английском языке), либо с публикации своих статей, где перевод аннотаций в русскоязычном журнале выполняется формально. Многие примеры аннотаций в журналах РИНЦ в системе elibrary рассматриваются нами на курсах как модели того, как не стоит писать и оформлять свои работы, если исследователь стремится к публикации на международном уровне.

В идеале нам видится, что специалист в области академического письма должен иметь в своем портфолио примеры международных публикаций и опыт участия в грантовой международной деятельности, т.е. сам пройти через все этапы не только написания, но и общения с целевой аудиторией. Опыт живого отклика на свою работу, написанную на английском языке, дает ценные знания, востребованные больше, чем шаблонные советы в методических пособиях по академическому письму. Таким образом, данный практический курс подразумевает наличие у преподавателя практического опыта реализации своих знаний. Для этого в России создаются все условия. В первую очередь, это профессиональные международные конференции и форумы, по результатам которых можно публиковаться в журналах, индексируемых в SCOPUS или Web of Science. Далее следует участие в грантовой деятельности, которая приветствуется вузами. Помимо фундаментальных научных институтов грантовые возможности регулярно публикуются и профессиональными зарубежными организациями (например, в области преподавания иностранных языков подробную актуальную информацию можно найти на сайте IATEFL Scholarship Applications). Однако иногда положительный опыт участия в международных проектах может быть недостаточным: «… у преподавателя, ведущего дисциплину «Академическое письмо на английском языке» остаются сложности, связанные с необходимостью … вырабатывать собственные приемы и методы работы, поскольку этот аспект не является предметом специального обучения в педагогических ВУЗах» [10, с. 746].

Личное участие педагога в международной письменной коммуникации, скорее всего, позволит решить иную важную проблему, остро стоящую перед российскими преподавателями. Отсутствие мотивации, непонимание цели изучения предмета, отсутствие опыта и видения возможных перспектив приложения полученных знаний – все это характеризует многих студентов, пока еще не сталкивающихся с необходимостью профессиональной коммуникации в академической среде. То, что знает специалист, о чем уже догадываются аспиранты, совсем скрыто от бакалаврской ступени обучения: в России есть большая потребность в профессионалах, способных общаться в поле своей научной деятельности на международном уровне. Россия открыта для взаимодействия, поэтому опыт международного научного сотрудничества актуален. Опыт подобного сотрудничества представлен не единичными фактами, он становится повседневной нормой, а специалистов, способных выдержать запрос на постоянную деятельность в глобальных масштабах, недостаточно. С другой стороны, само существование международных проектов мотивирует к изучению академического письма, делает его оправданным: ‘Writing becomes easy because now it makes sense, enhancing international communication for authors of any cultural background [11, с. 16]’.

В Самарском филиале Московского городского педагогического университета уже больше 10 лет реализуется курс по академическому письму для студентов языковых специальностей на уровне бакалавриата и магистратуры. Предварительно студенты проходят процедуру опроса, в ходе которой проверяется их кругозор в данной области. По результатам опроса лишь 8% студентов планируют использовать его в условиях профессиональной коммуникации, остальные видят в курсе помощь для развития общей языковой и речевой компетенции [12, с. 178–179].

Если сравнить данные результаты с опросом студентов на уровне магистратуры, то можно наблюдать изменение картины. На серию вопросов «Знаете ли вы, какие в России существуют сферы использования академического английского языка? Знакомы ли вы с глобальными проектами по развитию умений английского академического письма в нашей стране? Пользуетесь ли информацией об этих проектах?» положительно ответили 50 % студентов первого курса магистратуры. При этом они признают, что им необходимо руководство и дополнительная помощь в том, чтобы разобраться с возможными разнообразными сферами применения академического английского. Другая половина студентов, поступив на уровень магистратуры, не имеет четкого представления о своей будущей учебной и профессиональной деятельности и отвечают, что для них академический английский – пока незнакомая область.

Как устранить такой явный пробел? Помогает кругозор и профессионализм самого преподавателя. Важно, чтобы преподавателей знал и умел ставить студентов «в условия, максимально приближенные к реальным жизненным ситуациям, через моделирование предполагаемых событий» [13, с. 60]. Например, в России запущен проект ежегодного международного конкурса академического эссе *Science Essay Competition*, в котором могут принять участие студенты старшекурсники наравне с магистрами. Это уже реальный опыт реализации своих знаний, умений навыков, которые перестают быть чем-то чуждым и оставаться только на листах в рамках учебного примера. Дополнительно, написание первых академических текстов на иностранном языке, работа над грамотным заглавием небольших по объему эссе приобщают студентов к правилам исследовательской деятельности: «…средством получения новой профессиональной информации, средством обобщения уже имеющихся научных достижений в той или иной предметной области, а также средством выражения научных поисков выступает иностранный язык в исследовательской работе» [14, с. 306].

Расширение области профессионального общения можно и необходимо начинать с уровня бакалавриата. Данное предложение имеет под собой научное обоснование. В России, хотя наша страна и не является исключением из общей тенденции, наблюдается большой разрыв в области академической грамотности между уровнем бакалавриата и магистратуры. Восточные специалисты называют это явление ‘non-academic students’ [15], западные ‘gap’ [16, с. 4]. Для изучающих английский язык как иностранный данная схема в языковом образовании типична. ‘In Russia, preliminary stage of developing academic writing skills is limited to synopsis (referat). That is why Russian students are at a disadvantage as compared to their European counterparts. Limited preliminary genres affect negatively on the quality of students’ research’ [17, с. 88]. Отсутствие базовых навыков и умений в области академического письма, естественно, сказывается на качестве работ в магистратуре при публикации результатов своих первых научных трудов.

Что касается организации обучения академическому письму, то самая большая трудность, с которой приходится сталкиваться преподавателям, это поиск баланса в использовании индивидуальных и групповых форм работы. Далеко не все имеют возможность получить индивидуальную консультацию в Центрах академического письма. В условиях аудиторного обучения с целой группой работать над написанием текста во фронтальной, парной или групповой форме возможно только на определенных этапах создания текста. Например, можно давать необходимый теоретический минимум, обсуждать

вместе примеры, генерировать идеи, заниматься взаимокоррекцией. Стоит отметить, что большинство русских студентов недоверчиво относятся к приемам коррекции работ друг другом по критериям, которые учитель с ними предварительно оговаривает. Доверие, в конечном итоге, вызывает только комментарий преподавателя. Таким образом, студенты пытаются получить нужное им время на индивидуальные консультации в рамках занятия для всех, они действуют в большинстве случаев как «поглотители» времени.

Но как осуществлять индивидуализацию в процессе коррекции стиля академического письма у каждого студента? Практика оставлять работу над стилем на самостоятельное освоение, знакомя пишущих больше с требованиями к структуре и содержанию текста, выгодна учителям в плане наименьших затрат времени и сил. Однако со временем она себя не оправдывает: «мнение о том, что студент (аспирант) пишущий на родном языке в полном объеме владеет средствами всех языковых уровней, и для успешного написания квалификационной работы ему вполне достаточно ознакомиться с требованиями формату и содержанию, предъявляемыми к этому жанру академического письма, не является достоверным» [10, с. 750].

В учебниках, приходящих к нам из-за рубежа, на элементы стиля делается наименьший фокус, потому что в англоязычной традиции этому предшествуют долгие годы работы над языком и стилем формального письма в школе. У нас же этот пробел необходимо восполнять, и делать это необходимо массово. В плане организации обучения академическому письму мы довольно формально подходим к вопросу «переключения» с одной нормы речи – полноты высказывания, характерной для русского языка, на другую – краткость, характерную для англоязычной речи. Как показывают результаты исследований ожиданий русскоязычных студентов, они бы хотели научиться академическому языку в рамках своей специальности и хорошо осознают сложность данного аспекта письма: ‘Although it may be laborious, the actual process of writing may be analyzed or broken down for discussion in the ESP/EAP classroom so that academic English writers know they have options. Conscious choice can help transform novice L2 writers into competent (proficient) ones. Strategies can also help NNS <non-native speakers> students find a voice in academic writing [18, с. 223]. В рамках курса академического письма необходимо находить время на языковые нюансы. А. Теренин, например, выделяет 13 проблемных лексико-грамматических тем для русскоязычных студентов, ошибки в которых приводят к потере смысла высказывания или к затруднению в его понимании [19]. Чтобы это не отвлекало от первоочередной цели – заниматься практикой написания текстов, имеет смысл заниматься лексико-грамматическими аспектами на этапах правки текста, т. е. в процессе коммуникативной деятельности. Так как коррекция текста может быть многократной, то у преподавателя появляется шанс сфокусировать внимание на разных трудных языковых явлениях.

Принимая во внимание культурную специфику преподавания академической письменной речи в России, можно выделить следующие цели, методы и формы работы, которые можно включить в структуру курса с ориентацией на межкультурное сравнение различных явлений письма.

В ходе реализации второй цели, преподаватель отбирает необходимое содержание обучения. Отбор следует осуществлять гибко, исходя из запросов контекста обучения в конкретном образовательном учреждении, на конкретной ступени подготовки специалистов. Так, эксперты подчеркивают две противоположные тенденции в отборе содержания в России: недостаточное разнообразие жанров академических работ [17] и неоправданный отбор узко-специфичных жанров текстов [12]. В любом случае помогает стратегия сравнения практик написания сходных/различных жанров в разных странах. Знакомство с культурной спецификой всегда вызывает живой отклик студентов, интерес к новой форме письма.

Таблица 1 – Организация курса академического письма с ориентацией на межкультурное сравнение различных явлений письма

№	Цели курса	Методы работы (для преподавателя)	Формы работы (для студентов)
1	Обеспечить студентов с информацией о сфере использования академического английского языка в России, познакомить с глобальными проектами по развитию умений английского академического письма в нашей стране	Сбор данных, опрос, анализ ожиданий студентов	Фронтальная (опрос), индивидуальная (самостоятельный поиск проектов), групповая (обсуждение материала, результатов поиска)
2	Организовать условия для практики академической английской письменной речи в требуемых форматах	Подбор моделей для анализа, аудиторная работа, индивидуальный комментарий к работам. Обучение с ориентацией на процесс письма. Сбор портфолио работ. Организация памяток для коррекции и рефлексии.	Фронтальная (прослушивание теоретической части), групповая (предварительный анализ моделей, взаимокоррекция), индивидуальная (работа на всех этапах написания собственного текста).
3	Создать условия для осознания социокультурных различий на письме на разных уровнях текста. Работа над нюансами академического языка и стиля (lexical and grammatical density, coherence, cohesion, ambiguity, hedging).	Подбор моделей для анализа, сопоставление текстов, созданных носителями английского языка и русскоязычными студентами. Аудиторная работа. Организация памяток для рефлексии.	Фронтальная, групповая (совместный анализ моделей), индивидуальная (коррекция своих работ).
4	Создать условия для реализации новых навыков и умений в условиях реальной коммуникации, например, участие в международных конкурсах и форумах, конференциях.	Подбор информации по международным конкурсам и форумам, методическое сопровождение студентов в процессе подготовки работ. Индивидуальный комментарий к работам	Фронтальная (совместный сбор информации, предварительное обсуждение) и, в основном, индивидуальная (работа над черновыми и финальным вариантами)

В заключение хотелось бы остановиться еще на одной культурно-обусловленной составляющей методики обучения письменной речи: оценивании. ‘In sum, competence in intercultural (versus monocultural) communication provides a basis for curriculum development, instruction, and assessment in international higher education’ [20]. Отечественная традиция предрасполагает больше к целостной оценке текста (holistic assessment), благодаря которой было возможно поставить всего две оценки за целый текст. Каждая из них включала большое количество аспектов. На занятиях по академическому письму на английском языке студенты сразу знакомятся с новой дробной системой оценивания (analytic assessment): они получают как минимум три оценки – за содержание, структуру и языковую грамотность. Однако практика показывает, что для большей эффективности каждый из этих трех аспектов необходимо дробить еще на 5–10 критериев, в зависимости от того, как далеко вы продвинулись в каждой теме по требованиям к содержанию, структуре и стилю академического письма.

Обучение академической английской письменной речи в России имеет свою культурную специфику. Вероятно, больше исследований ожидается в области особенностей методики обучения этому аспекту, т.к. данная область кажется нам недостаточно теоретически изученной. Преподаватели сталкиваются с различными проявлениями этих особенностей на практике. Каждый из нас является «первопроходцем» в области обучения академическому письму, т.к. российские преподаватели сравнительно недавно столкнулись с необходимостью подготовки специалистов, готовых к профессиональному письменному общению на международном уровне. Поэтому кажется перспективным обмен опытом в данном направлении и формирование своей теоретической школы, в которой бы учитывалась культурная специфика образовательного пространства нашей страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Базанова Е.М., Короткина И.Б. Российский консорциум центров письма // Высшее образование в России. 2017. № 4 (211). С. 50–57.

2. Короткина И.Б. Университетские центры академического письма в России: цели и перспективы // Высшее образование в России. 2016. № 1. С. 75–86.

3. Squires, L.A. (2016). [The NES Writing and Communication Center: the Case for Student-oriented Writing Centers in Russia]. Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]. No. 8-9 (204), pp. 66–73.

4. Базанова Е., Старостенков Н. Национальный консорциум центров письма: панацея или плацебо для потерянного поколения российских учёных?// Университетская книга: информационно-аналитический журнал. 2018. № 3. С. 27–35.

5. Guzikova, M., Akoev, M. (2018). Increasing Research Impact by Developing Research Communication Skills. HERB English in Russian Universities: Mind the Gap. Issue 2 (16). pp. 10–11.

6. Короткина И.Б.. Проблемы адаптации американской модели центра письма // Высшее образование в России. 2016. № 8-9. С. 56–65.

7. Connor, U. (1996). Contrastive rhetoric: Cross-cultural aspects of second-language writing. Cambridge, UK: Cambridge University Press

8. Flowerdew, J. and M. Peacock. (2001). Research perspectives on English for academic purposes. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

9. Christiansen M.S., Du Q., Fang M., Hirvela A. (2018). Doctoral students' agency as second language writing teachers: The quest for expertise. System. https://doi.org/10.1016/j.system.2018.06.003

10. Меркулова Э.Н. Академическое письмо на английском языке в российском вузе: проблемы и решения // Политематический сетевой электронный научный журнал КубГАУ. 2016. № 123 (09). С. 742–762.

11. Korotkina, I. (2014). Academic Writing in Russia: Evolution or Revolution. SSRN Electronic Journal. 10.2139/ssrn.2435130.

12. Чуйкова Э.С. Отбор содержания обучения академическому письму в России. Образование и наука. 2015; (9) : 171–183. doi:10.17853/1994-5639-2015-9-171-183.

13. Абаева Ф.Б. Практико-ориентированный подход при обучении иностранному языку магистрантов – будущих педагогов // Балтийский гуманитарный журнал.2015. № 4 (13). С. 58–61.

14. Хабибрахманова Ф. Р., Киндеркнехт А. С. К вопросу о формулировании темы письменной научной работы на иностранном языке // Балтийский гуманитарный журнал.2018. Т. 7. № 1 (22). С. 305–308.

15. Çalgan, S.P. and Cansever, Z. (2011). Academic Writing With 'Non' Academic Learners. Humanising Language Teaching. Vol. 13. Issue 6. Available at http://old.hltmag.co.uk/dec11/sart04.htm

16. Bjork, L., Brauer G., Rienecker, L. and Stray Jorgensen, P. (2003) Teaching Academic Writing in European Higher Education: An Introduction. In: G. Rijlaarsdam (Series Ed.)& L. Bjork, G. Brauer, L. Rienecker & P. Stray Jorgensen (Volume Eds.), Studies in Writing, Vol. 12. pp. 1–15.

17. Kostrova, O. and M. Kulinich (2015). Text Genre 'Academic Writing': Intercultural View. Procedia - Social and Behavioral Sciences. Vol. 206. pp.85–89. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.10.032

18. Butlerl D.B., Trosclairl E., Zhoul Y. and Weil M. Student and teacher perceptions of academic English writing in Russia. The journal of teaching English for specific and academic purposes Vol. 2, No 2, 2014, pp. 203–227.

19. Terenin, A. (2013). Clear Writing as a Problem of Russian Learners of English Middle-East Journal of Scientific Research. Vol. 16 (11). pp. 1512–1519.

20. Butler, D.B. (2015). Developing International EFL/ESL Scholarly Writers. Studies in Second and Foreign Language Education [SSFLE] 7 xvii, 296 pp. USA, Canada. De Gruyter Mouton.

Статья поступила в редакцию 29.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378.14.014.13

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

© 2018

Элипханов Мансур Умарович, старший преподаватель кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности
Оказова Зарина Петровна, доктор сельскохозяйственных наук, профессор кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности
Чеченский государственный педагогический университет
(364048, Чеченская Республика, Грозный, ул. Исаева, 62, e-mail: okazarina73@mail.ru)

Аннотация. Вторая половина прошлого века характеризовалась ростом количества глобальных проблем – проблем мирового масштаба трудностей во взаимоотношениях человека, окружающей его природы и общества в целом. Проблемы появились как результат неконтролируемого развития, неся всей цивилизации как блага, так и кризисные проявления, и как следствие – угрозу существованию всей цивилизации. Цель исследования - специфика преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в современном образовательном учреждении. В основе культуры безопасной жизнедеятельности лежат научные представления в различных сферах деятельности человека. Сформированность компетенций после освоения курса дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» должна обеспечить будущим выпускникам способность самостоятельно и на высоком профессиональном уровне решать задачи обеспечения безопасности жизни и деятельности человека. Обилие опасностей различного генезиса и угроз жизни и деятельности человека в сегодняшнем мире непрестанно увеличивается, причем прямо пропорционально развитию науки и общества. Чем выше достижения науки и техники, тем большие техногенные риски сопровождают жизнь каждого индивидума. Чем сложнее внешнеполитическая обстановка, тем выше геополитические риски. Задача преподавательского состава научить студентов распознавать, противостоять, предотвращать различные угрозы и опасности. Необходимо разрабатывать, исследовать, внедрять, апробировать новые программы повышения квалификации ППС, направленные на безопасность жизнедеятельности, новые образовательные технологии этой направленности, совершенствовать систему дистанционной поддержки курсов «Безопасность жизнедеятельности», систему on-line контроля сформированности компетенций.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, чрезвычайные ситуации, техногенные катастрофы, уровень квалификации, компетенция, дисциплина, деятельность человека, экологический риск.

PECULIARITIES OF TEACHING LIFE SAFETY IN THE HIGH SCHOOL

© 2018

Elipkhanov Mansur Umarovich, Senior Lecturer of the Department of Ecology and Life Safety
Okazova Zarina Petrovna, Doctor of Agricultural Sciences, Professor of the Department of Ecology and Life Safety
Chechen State Pedagogical University
(364048, Chechen Republic, Grozny, Isayeva street, 62, e-mail: okazarina73@mail.ru)

Abstract. The second half of the last century was characterized by an increase in the number of global problems - problems of a global scale of difficulties in the relationship between man, his environment and society as a whole. Problems emerged as a result of uncontrolled development, carrying the whole civilization both good and crisis manifestations, and as a consequence - a threat to the existence of the whole civilization. The purpose of the research is the specificity of teaching the discipline “Life safety” in a modern educational institution. At the heart of the culture of safe living are scientific concepts in various spheres of human activity. The formation of competencies after mastering the course of the discipline “Life Safety” should ensure that future graduates have the ability to solve independently the problems of ensuring the safety of life and human activity independently and at a high professional level. The abundance of dangers of different genesis and threats to human life and activity in today’s world is constantly increasing, and directly proportional to the development of science and society. The higher the achievements of science and technology, the greater man-made risks accompany the life of each individual. The more complex the foreign policy environment, the higher the geopolitical risks. The task of the teaching staff is to teach students to recognize, confront, prevent various threats and dangers. It is necessary to develop, research, implement, test new PPP skills development programs aimed at safety of life, new educational technologies of this direction, improve the system of distance support of the courses “Safety of life”, on-line monitoring of the formation of competencies.

Keywords: life safety, emergency situations, technogenic catastrophes, skill level, competence, discipline, human activity, environmental risk.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Вторая половина прошлого века характеризовалась ростом количества глобальных проблем – проблем мирового масштаба трудностей во взаимоотношениях человека, окружающей его природы и общества в целом. Проблемы появились как результат неконтролируемого развития, неся всей цивилизации как блага, так и кризисные проявления, и как следствие – угрозу существованию всей цивилизации [1–3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В основе исследования лежат методы сравнительного анализа, общенаучные методы, анализа научных источников [4; 5].

Жизнь человека, его деятельность, как профессиональная, так и бытовая, в последние годы становятся более безопасной, хотя и нестабильной из-за сотен происшествий социального и техногенного вида.

Итог крайне негативный: гибель людей, экологический блэкаут, урон природе и инфраструктуре, значительные материальные издержки. Безопасность жизнедеятельности, как независимая ветвь сферы образования, стартовала в 1991 году.

К текущему моменту она стала не только коренным аспектом жизни каждого индивидуума, но и значимым трендом подготовки бакалавров, отличающихся свойствами человека устойчивого характера.

Российская система высшего образования подвергается основательным мировоззренческим изменениям, давшим начало качественному преломлению формы преподавания вообще, и дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в частности.

Изменение структуры учебных планов направлено на сокращение доли аудиторных занятий, главный упор

делается на самостоятельную работу студентов. По мнению ряда ученых изменяется и характер взаимодействия студента и преподавателя. Роль преподавателя состоит в трансляции знаний, организации и руководстве самостоятельной работы студента, в контроле качества ее выполнения, коррекции ее процесса и фиксации результата». Следует отметить, что студенческие проблемы освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» имеют глубокие корни, такие, как отсутствие навыков самостоятельной работы, работы с литературными источниками, недостаточность интереса и мотивации к выполняемой работе, неопределенные критерии оценки самостоятельной работы. К сожалению, монотонные виды самостоятельной работы не гарантируют приобретение профессиональных умений и навыков для реализации их при сегодняшнем многообразии чрезвычайных ситуаций [6–8].

Федеральные государственные стандарты высшего образования 3, 3+, 3++ допускают независимость лиц, реализующих образовательный процесс, а это, прежде всего, ответственность перед потребителями образовательных услуг, как администрации вуза и факультета, так и персональная ответственность каждого педагога. Самостоятельное наполнение дидактических единиц должно быть направлено на достижение основной цели: формирование компетенций, предусмотренных образовательным стандартом соответствующего направления подготовки [9–14].

Преподаватель должен так наполнить дидактику курса, чтобы на выходе студент был способен не только знать максимум информации об угрозах и опасностях внешнего мира, но и уметь противостоять им и владеть навыками противодействия и предотвращения последствий различных чрезвычайных ситуаций.

Для овладения профессиональными навыками в сфере безопасности жизнедеятельности обязательным условием является участие в образовательном процессе практических работников из сфер обеспечения безопасной жизнедеятельности населения (МЧС, МВД и др.), что, несомненно, способствует активизации интереса к процессу обучения и повышению качества формируемых компетенций.

Формирование целей статьи (постановка задания) – специфика преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в современном образовательном учреждении.

Объект исследования – процесс формирования профессиональных знаний в области безопасности жизнедеятельности.

Предмет исследования – возможность формирования у студентов культуры безопасности жизнедеятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Таким образом, можно сделать вывод, что в основе культуры безопасной жизнедеятельности лежат научные представления в различных сферах деятельности человека. Это элемент профессиональной культуры будущего современного специалиста, часть личностной характеристики. Культура безопасной жизнедеятельности – это основа поведения, восприятия, познания, принятия решений, которые оказывают влияние на жизнедеятельность человека в целом и представляет собой многоуровневое и многоэлементное образование, которое определяет современное развитие личности, проявляющееся в умении действовать в условиях чрезвычайных ситуаций [15–16].

Культура безопасной жизнедеятельности – основная часть целостного профессионального мировоззрения будущего специалиста, которая определяет выбор моделей профессионального поведения.

Структура культуры безопасной жизнедеятельности включает компоненты: мотивационный, который представлен комплексом взаимосвязанных потребностей и интересов студентов, их ценностно-целевых ориентаций [17].

Отбор содержания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» дает возможность в ходе изучения сформировать у студентов основы культуры безопасной жизнедеятельности.

Образовательные программы направлены на создание знаний, умений и навыков по безопасности жизнедеятельности студента как гражданина [18–19].

Уровень сформированности у студентов основ культуры безопасной жизнедеятельности даст им возможность обеспечивать безопасные условия в процессе трудовой деятельности. В результате выполнения работы цель достигнута.

Сформированность компетенций после освоения курса дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» должна обеспечить будущим выпускникам способность самостоятельно и на высоком профессиональном уровне решать задачи обеспечения безопасности жизни и деятельности человека, такие, как:

– использовать основные методы защиты от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий;

– понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога, сотрудничества;

– понимать сущность и значение ин- формации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны;

– готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям;

– готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обручающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности.

Педагог, обучающий студентов безопасной жизнедеятельности должен реализовать решение двойственной задачи: во-первых, заложить в сознание студента потребность безопасного типа поведения; во-вторых, научить вырабатывать эту потребность у коллег и подчиненных [20–21].

Не играет роли, в какой отрасли экономики будет работать выпускник, так как «безопасный тип поведения» – это параметры, которые необходимо сделать жизненными принципами.

Кафедра экологии и безопасности жизнедеятельности Чеченского государственного педагогического университета на регулярной основе оптимизирует методику преподавания курса «Безопасность жизнедеятельности».

Дисциплина входит в перечень обязательных для изучения на всех факультетах института, осуществляющих подготовку бакалавров по всем направлениям [22–23].

Основные направления оптимизации методики преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»:

1. Углубленное изучение опасных явлений различной природы: социальных, техногенных, геополитических и т. п..

2. Изучение традиционных, новых, передовых методик и технологий защиты человека от внешних угроз.

3. Развитие и совершенствование информационной поддержки процесса обучения безопасности жизнедеятельности, налаживание дистанционной обратной связи с использованием активных и интерактивных форм для активизации самостоятельной работы.

4. Непрерывное повышение квалификации преподавательского состава по учебно-методическим и научно-исследовательским аспектам педагогической деятельности в Высшей школе в области безопасности жизнедеятельности.

5. Привлечение к участию в образовательном про-

цессе практических работников из сферы обеспечения безопасности жизнедеятельности населения.

6. Регулярное обновление информационной базы, создание электронных учебников.

7. Совершенствование методических и методологических подходов к организации и контролю самостоятельной работы студентов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В завершении хотелось бы отметить, что обилие опасностей различного генезиса и угроз жизни и деятельности человека в сегодняшнем мире непрестанно увеличивается, причем прямо пропорционально развитию науки и общества. Чем выше достижения науки и техники, тем большие техногенные риски сопровождают жизнь каждого индивидума. Чем сложнее внешнеполитическая обстановка, тем выше геополитические риски.

Задача преподавательского состава научить студентов распознавать, противостоять, предотвращать различные угрозы и опасности. Для успешного решения этой задачи необходим высокий профессионализм профессорско-преподавательского состава. В связи с этим необходимо разрабатывать, исследовать, внедрять, апробировать новые программы повышения квалификации ППС, направленные на безопасность жизнедеятельности, новые образовательные технологии этой направленности, совершенствовать систему дистанционной поддержки курсов «Безопасность жизнедеятельности», систему on-line контроля сформированности компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чикенева И.В., Нурдавлетов Р.Ш. Формирование регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся при изучении опасных ситуаций техногенного характера //Перспективы развития предметной области «Основы безопасности жизнедеятельности»: сб. статей междунар.науч.-практ. конф. г. Оренбург. 2016. С. 111–119.

2. Акимова Л.А., Лутоина Е.Е., Зуев А.М. Преподавание ОБЖ в школе: теория, методика, организация // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2011. № 7. С. 43–44.

3. Ипполитов Н.А. Рекомендации по проведению педагогической практики студентов по безопасности жизнедеятельности. Институт географии им. В.Б. Сочавы. 2016. 65 с.

4. Планкин К.В. Воспитание культуры безопасности студенческой молодежи в процессе изучения ОБЖ // Августовские научные чтения: сб. статей междунар. науч.-практ. конф. г. Смоленск. 2017. С. 41–44.

5. Акимова Л.А. Лучше один раз увидеть (аудиовизуальные технологии в обучении ОБЖ) // Основы безопасности жизнедеятельности. 2011. № 9. С. 24–29.

6. Пурыгин В.В. Преподавание ОБЖ в вечерней школе //Общество, современная наука и образование: проблемы и перспективы: сб. статей междунар.науч.-практ. конф. г. Тамбов. 2012. С. 112–114.

7. Меерзон Т.И. Формирование системы знаний в сфере здоровьесбережения у школьников МОУ СОШ № 44 //Интеграция науки и образования как условие повышения качества подготовки специалистов: сб. статей междунар.науч.-практ. конф. г. Оренбург. 2008. С. 28–37.

8. Суздалева А.М., Лопатина Д.П. Подготовка учащихся к безопасному поведению в повседневной жизни в общеобразовательной организации // Перспективы развития предметной области «Основы безопасности жизнедеятельности»: сб. статей междунар.науч.-практ. конф. г. Оренбург. 2016.С. 85–91.

9. Якупов А.М., Денисова В.В. О проблеме преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в ВУЗах России студентам, осваивающим гуманитарные специальности //Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации: сб. статей междунар.науч.-практ. конф. г. Симферополь. 2015.С. 245–255.

10. Наников Э.С. Безопасность жизнедеятельности: от личной к общественной // Наука без границ. 2017. № 11. С. 87-90.

11. Мануйлова Н.Б., Мессинева Е.М. Особенности непрерывного образования в области безопасности жизнедеятельности // Научный альманах. 2016. № 10. С. 120–123.

12. Механтьева Л.Е., Склярова Т.П., Сапронов Г.И., Петрова А.В. Инновационные методы в обучении студентов кафедры медицины катастроф и безопасности жизнедеятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 89-92.

13. Волков С.Н. Восприятие мнимой реальности как субъективная выразительность и ее негативные черты в контексте безопасности жизнедеятельности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 2 (30). С. 222-227.

14. Камерилова Г.С., Медникова О.Н., Власова О.А., Костенко Г.А. Электронные презентации в системе средств информационно-коммуникационных технологий обучения безопасности жизнедеятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 81-84.

15. Minssen, H. Folgen der indikatorisierten Mittelzuweisung in nordheinwestfalischen Hochschulen / H. Minssen // Beitrage zur Hochschulforschung. 2003. Jg. 25. P. 106–128.

16. Кузьмин П.К. Проблемы преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в ВУЗах и пути их решения // Проблемы педагогики. 2017. № 9. С. 93–96.

17. Суздалева А.М., Бикбаева Р.А. Подготовка учащихся к безопасному поведению в повседневной жизни в общеобразовательной организации // Теоретические и прикладные вопросы образования и науки: сб. статей междунар.науч.-практ. конф. г. Оренбург. 2014. С. 141–144.

18. Ковалева-Кривоносова Т.Л. Формирование в ВУЗе личности риск-ориентированного мышления при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» //Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании: сб. статей междунар. науч.-практ. конф. г. Уфа. 2017. С. 211–213.

19. Sven Trygged & Vladimir S. Torokhtiy Putting Children First? Stockholm University. 2008. 76 p.

20. Шомина Е.А. Изучение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» – важный аспект обучения врача //Системный анализ и управление в биомедицинских системах. 2017. № 3. С. 740–744.

21. Lothar Böhnisch: Pädagogische Soziologie. Eine Einführung. In: Grundlagentexte Pädagogik. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Juventa, Weinheim/München. 2003. isbn 3-7799-0353-9.

22. Загребина Е.И. Комплексный характер дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» //Казанский педагогический журнал. 2017. № 5. С. 70–74.

23. Кислякова Л.П. Экологическая культура, безопасность жизнедеятельности //Основы безопасности жизни. 2017. № 1. С. 26–29.

Статья поступила в редакцию 17.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 378

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

© 2018

Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор
кафедры «Педагогика и методики преподавания»
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: g.v.ahmet@mail.ru)
Юрьев Алексей Владимирович, преподаватель
Тольяттинский политехнический колледж
(445035, Россия, Тольятти, улица Комсомольская, 165, e-mail: uav-tlt@ya.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблемам цифровизации образования, в частности исследованию возможностей современных цифровых технологий, описанию целесообразности их применения и перспективных направлений разработки и использования. Практическое использование цифровых технологий в образовательной деятельности реализуются различные формы электронного обучения. Колледжи Самарского региона в течение 5 лет успешно апробировали в образовательном процессе электронные формы учебников. Создание открытых образовательных, общеразвивающих онлайн-ресурсов, начиная от отдельных заданий и до полных курсов и модулей формирования заданных компетенций. Отмечается быстрая адаптация онлайн-обучения, которое выражается в виде развития смешанных форм обучения (blended learning) и в активном развитии онлайн-курсов МООС (Massive on-line open course). Разработаны информационно – технологические платформы для организации обучения и управления учебным процессом в ПОО СПО с использованием цифровых технологий и электронных учебных материалов. Платформа представляет собой программный комплекс, обеспечивающий образовательный, управленческий и коммуникативный функционал обучения. Внедрение цифровых технологий позволяет: перейти от обучения в учебной аудитории к обучению в любом месте и в любое время; проектировать индивидуальный образовательный маршрут, тем самым удовлетворять образовательные потребности личности обучающегося; превратить обучающихся не только в активных потребителей электронных ресурсов, но и создателей новых ресурсов.

Ключевые слова: цифровая экономика, образование, цифровизация образования, цифровые технологии, цифровая информационная среда.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION

© 2018

Akhmetzhanova Galina Vasilevna, doctor of pedagogical sciences, professor
of chair “Pedagogy and teaching methods”
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya street, 14, e-mail: g.v.ahmet@mail.ru)
Yuryev Alexey Vladimirovich, teacher
Togliatti Polytechnic College
(445035, Russia, Togliatti, Komsomolskaya street, 165, e-mail: uav-tlt@ya.ru)

Abstract. The article is devoted to the problems of digitalization of education, including research of modern technologies related to their application and perspective directions of development and use. Practical use of digital technologies in educational activities implements various forms of e-learning. The colleges of the Samara region successfully tested the electronic forms of textbooks in the educational process for 5 years. Creation of open educational, general development online resources, starting from individual tasks and up to complete courses and modules for the formation of assigned competences. There is a rapid adaptation of online learning, which manifests itself in the development of mixed forms of learning (mixed learning) and in the active development of online courses MOOC (Massive Online Open Course). Information and technological platforms for the organization of training and management of the learning interface in VET SPO with the use of digital technologies and electronic educational materials have been developed. The platform is a software package that provides educational, managerial and communicative learning functionality. Introduction of digital technologies: transition from training in the classroom to learning in any place and at any time; design an individual educational route, thereby meet the educational needs of the learner’s personality; Update resources, but also create new resources.

Keywords: digital economy, education, digitalization of education, digital technologies, digital information environment.

Сфера образования является одной из ключевых и наиболее перспективных площадок глобальной конкуренции государств за экономическую мощь и политическое влияние в XXI веке. Президентом Российской Федерации в Послании Федеральному собранию в декабре 2016 года поставлена задача запуска масштабной системной программы развития экономики нового технологического поколения – так называемой цифровой экономики [1].

Практическая реализация модели научно-ориентированного или практико-ориентированного образования требует учета процессов, которые определяют тренды развития как системы образования в частности, так и общества в целом. Мир вошел в эпоху ускоряющихся технологических изменений, которым сопутствует радикальная трансформация содержания многих профессий, отмирание части из них, появление совсем новых [2].

Сегодня в технологически продвинутых сегментах время жизни профессии уже становится меньшим, чем время жизни профессионала, и срок этот продолжает сокращаться [3-6]. Как отмечает Л.В. Шмелькова, важнейшей чертой человека, адекватного цифровой экономике, является то, что это личность владеет цифровыми технологиями, использует их в повседневной и профессиональной деятельности, везде и всюду, где они полезны и необходимы [7].

В решении задачи обеспечения экономики кадрами, владеющими цифровыми технологиями, особую роль играет система образования. К цифровой среде быстро адаптируются дети еще до достижения школьного возраста и приобретают определенные навыки, соответственно в общем образовании эти навыки необходимо закреплять и развивать. Для обеспечения высокого уровня цифровой грамотности становится необходимым изменение форм, методов, технологий обучения, внедрение новых подходов в системе общего образования. Как показывает практика, формирование определенных компетенций происходит на различных уровнях образования в соответствии с целями и возрастными особенностями обучающихся. Что касается навыков и компетенций XXI века, цифровых, то они должны формироваться на протяжении всей образовательной деятельности, начиная с начальной школы [8].

Согласно Программе «Цифровая экономика Россий-

ской Федерации», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р. [9], одним из восьми базовых направлений развития цифровой экономики в РФ является сегмент «Кадры и образование». В тексте Программы ему посвящен отдельный раздел. Даже формальный контент-анализ содержания задач этого раздела (речь идет об общем и профессиональном образовании) показывает обилие понятий, намертво сросшихся с практикой сегодняшних школ, колледжей и вузов. «Образовательные организации», «педагоги», «абитуриенты», «выпускники», «ФГОСы 4 поколения», «образовательные программы». Если же вникнуть в содержание задач, то сомнений не остается: речь идет именно об образовательных организациях типа вуза, школы или колледжа как об основе кадрового обеспечения цифровой экономики [10].

Становится реальной практикой использование цифровых технологий в образовательной деятельности. Так, в Самарской области в течение ряда лет в образовательной деятельности реализуются различные формы электронного обучения. Колледжи региона в течение 5 лет успешно апробировали в образовательном процессе электронные формы учебников (ЭФУ) разных издательств («Просвещение», «Академкнига/Учебник», «Русское слово», издательской группы «Дрофа-Вентана-Граф» и др.). Например, в 2017 году в апробации электронных форм учебников. Все колледжи области пользуются электронными формами по введению в профессию. Рассматривая электронный учебник как среду «открытых знаний» с огромным количеством электронных ресурсов (мультимедиа, видео и аудио, веб-ресурсы), открываемя возможность реализации новых моделей образования как «перевернутый класс», «гибридное обучение». Продуктивное использование ЭФУ, включение обучающихся в самостоятельный поиск и отбор информации, участие в проектной деятельности дает возможность формировать определенные навыки XXI века [11].

В последнее время активно идет процесс создания и использование открытых образовательных, общеразвивающих онлайн-ресурсов, начиная от отдельных заданий и до полных курсов и модулей формирования заданных компетенций. Правительством РФ утвержден паспорт проекта «Современная цифровая образовательная среда», направленный на создание условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования. Сделать это предполагается за счет развития российского цифрового образовательного пространства и повышения доступности онлайн-обучения [12].

Цифровые технологии индивидуализируют учебный процесс, развивают у студентов самостоятельность. Повышается качество образования, и речь идет не только о выполнении требований учебной программы: занятия начинают отвечать личным интересам и потребностям студентов.

Как отмечают аналитики, цифровизация преобразует социальную парадигму жизни людей, она открывает возможности получения новых знаний, расширения кругозора [13]. Этому и способствует созданная в рамках исполнения поручений Президента Российской Федерации от 2 января 2016 г. № Пр-15ГС отраслевая программа «Российская электронная школа» [14].

Среди интересных цифровых инноваций следует отметить быструю адаптацию онлайн-обучения, которое выражается в виде развития смешанных форм обучения (blended learning) и в активном развитии онлайн-курсов MOOC (Massive on-line open course). Динамика развития онлайн-обучения демонстрируется, в частности, ростом доступных онлайн-курсов, количество которых ежегодно удваивалось в последнее время. Сейчас предлагается более 4200 курсов от более чем 500 университетов.

В настоящее время разработаны информационно-технологические платформы, такие как СЭО «Академия-Медиа 2.0» и СЭО «Академия-Медиа 3.0», которые реализуются в сфере профессионального образования. Информационно-технологическая платформа – комплексное решение для организации обучения и управления учебным процессом в ПОО СПО с использованием цифровых технологий и электронных учебных материалов. Платформа представляет собой программный комплекс, обеспечивающий образовательный, управленческий и коммуникативный функционал обучения:

– образовательная функция: организация электронного обучения на базе облачных технологий, выявление, обобщение и трансляция лучших практик, дистанционное повышение квалификации и переподготовка различных категорий работников СПО;

– управленческая функция: управление учебным процессом в режиме онлайн, настраиваемая отчетность по успеваемости (диаграммы, рейтинги), методическое сопровождение, разработка и экспертиза цифровых учебных материалов и контрольно-оценочных средств;

– коммуникативная функция: сетевое взаимодействие колледжей, структурных подразделений, работодателей, студентов, преподавателей; проведение вебинаров, видеоконференций, видеотрансляций; внутренние коммуникации.

«Академия» предлагает модификации информационно-технологических платформ:

– платформа для «ведущего» колледжа;

– платформа для регионального взаимодействия (РЦК и МЦК);

– платформа для инклюзивного образования (региональный уровень);

– платформа для региональной системы профессионального образования.

Согласно планам Минобрнауки к 2020 году образовательные организации должны создать 3500 онлайн-курсов (к 2025 году этот показатель должно быть доведен до 4000) [11]. Такие требования означают перевод значительной части образовательной программы ведущих ОО в онлайн-формат. Многие российские образовательные организации работают и в рамках западных образовательных платформ: так, Высшая школа экономики размещает свои курсы на Coursera. Присутствуют и сугубо российские платформы, наиболее важной из которых является Национальная платформа открытого образования.

Таким образом, цифровые технологии это уже не только инструмент, но и новая среда существования человека [15-17]. Цифровая образовательная среда дает принципиально новые возможности: перейти от обучения в классной комнате к обучению в любом месте и в любое время; проектировать индивидуальный образовательный маршрут, тем самым удовлетворять образовательные потребности личности обучающегося; превратить обучающихся не только в активных потребителей электронных ресурсов, но и создателей новых ресурсов и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Послание Президента Федеральному Собранию. 1 декабря 2016 года // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kremlin.ru/events/president/news/53379 (дата обращения: 28.03.2018).

2. Пахомов И. Построение цифровой экономики: что может дать система профессионального образования? 09.08.2017 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.itweek.ru/gover/article/detail.php?ID=196685 (дата обращения: 28.03.2018).

3. Стефанова Н.А., Рахманова Т.Э. Оценка эффективности цифровой экономики // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 301-304.

4. Яковлева Е.Л., Селиверстова Н.С., Григорьева О.В. Концепция электронного кочевника: риски развития цифровой экономики // Актуальные проблемы экономики и права. 2017. Т. 11. № 4 (44). С. 226-241.

5. Крюкова А.А., Михаленко Ю.А. инструменты цифровой экономики // Карельский научный журнал.

2017. Т. 6. № 3 (20). С. 108-111.

6. Хосроева Н.И. Человеческий капитал как фактор формирования экономики знаний // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 255-258.

7. Шмелькова Л.В., Кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее// Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. - 2016. - № (30). С. 1–4.

8. Тезисы о цифровом образовании. 22.03.2018 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://news.ifmo.ru/ru/blog/53/ (дата обращения: 28.03.2018).

9. Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 года №1632-р. Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/71734878/ (дата обращения: 29.03.2018).

10. Пахомов И. Построение цифровой экономики: что может дать система профессионального образования? 09.08.2017 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.itweek.ru/gover/article/detail.php?ID=196685 (дата обращения: 28.03.2018).

11. Цифровые технологии в образовании и подходы к обучению интернет-грамотности. 2017 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Karajkina.pdf (дата обращения: 28.03.2018).

12. Кутузов С.А. Цифровые образовательные технологии. Опыт внедрения и применения в школе // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://drofa-ventana.ru/upload/iblock/cef/cef7892167e51330c9fef40e97d1a939.pdf (дата обращения: 28.03.2018).

13. Медведев И.И. Цифровые технологии. Опыт внедрения и применения в школе. 31.01.2018 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tomedu.ru/2018/01/31/tsifrovye-tehnologii-opyt-vnedreniya-i-primeneniya-v-shkole/ (дата обращения: 28.03.2018).

14. Приказ Минобрнауки России от 09.06.2016 N 698 «Об утверждении ведомственной целевой программы «Российская электронная школа» на 2016–2018 годы» // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_256465/ (дата обращения: 29.03.2018).

15. Скрыль Т.В., Парамонов А.С. Цифровая трансформация сферы здравоохранения: российская и зарубежная специфика // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 137-140.

16. Леви Д.А. Интернет-мобилизуемая политическая активность и феномен цифровой дипломатии // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 4 (13). С. 96-99.

17. Чесноков А.Н., Якупова М.М., Епифанов С.В. Компьютерное моделирование и интернет-технологии в общеобразовательном процессе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 133-137.

Статья поступила в редакцию 13.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 347.9

ФОРМЫ УЧАСТИЯ ПРОКУРОРА В ГРАЖДАНСКОМ И АДМИНИСТРАТИВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

© 2018

Головко Ирина Ивановна, кандидат юридических наук, доцент кафедры прокурорского надзора и участия прокурора в рассмотрении уголовных, гражданских и арбитражных дел
Университет прокуратуры Российской Федерации,
филиал - Санкт-Петербургский юридический институт
(191104, Россия, Санкт-Петербург, Литейный проспект, д. 44, e-mail: irinaivanovna2009@yandex.ru)

Аннотация. Прокурор вне уголовного судопроизводства включен в число лиц, участвующих в деле. В работах советского периода, современных публикациях уделялось внимание особенностям этой деятельности прокурора. Авторы научных исследований анализировали полномочия прокурора, круг защищаемых им субъектов, уделяли внимание выделению форм участия прокурора в судопроизводстве, высказывались о его статусе и процессуальном положении, уделялось внимание роли прокурора в судопроизводстве и социальному значению его участия в деле. В числе вопросов, исследовавшихся в последнее время, надлежит указать особенности предмета и пределов участия прокурора в рассмотрении дел судами. Данная статья посвящена представлению результатов изучения форм участия прокурора в гражданском, арбитражном процессе и административном судопроизводстве в свете накопленной практики участия прокурора в судопроизводстве. Автором проанализирована теоретическая и нормативная основа участия прокурора в деле, правоприменительная практика по делам различных категорий в указанных видах судопроизводства. Сделан вывод о том, что в настоящее время правоприменительная практика выходит за пределы устоявшихся подходов о выделении двух или трех форм участия, что позволяет говорить о важности корректировки имеющихся научных выводов и законодательной основы.

Ключевые слова: прокурор, гражданское судопроизводство, административное судопроизводство, арбитражный процесс, дела об административных правонарушениях, форма участия, процессуальное положение.

FORMS OF PARTICIPATION OF THE PROSECUTOR IN THE CIVIL AND ADMINISTRATIVE COURT OF PROCEEDINGS: PROBLEMS AND PROSPECTS

© 2018

Golovko Irina Ivanovna, candidate of legal sciences, associate professor prosecutor's supervision and participation of the prosecutor in the consideration of criminal, civil and arbitration cases
University of the Prosecutor's Office of the Russian Federation, branch - St. Petersburg Law Institute
(191104, Russia, St. Petersburg, Liteiny prospect, 44, e-mail: irinaivanovna2009@yandex.ru)

Abstract. The prosecutor outside the criminal procedure is included in the number of persons participating in the case. In the works of the Soviet period, modern publications paid attention to the peculiarities of this activity of the prosecutor. The authors of the scientific research analyzed the powers of the prosecutor, the circle of the subjects protected by him, paid attention to distinguishing the forms of the prosecutor's participation in the proceedings, spoke about his status and procedural position, paid attention to the role of the prosecutor in the proceedings and the social significance of his participation in the case. Among the issues that have been investigated lately, it is necessary to indicate the specifics of the subject and limits of the prosecutor's participation in the consideration of cases by the courts. This article is devoted to the presentation of the results of studying the forms of participation of the prosecutor in the civil, arbitration and administrative proceedings in the light of the accumulated practice of the prosecutor's participation in the proceedings. The author analyzed the theoretical and normative basis of the prosecutor's participation in the case, law enforcement practice in various categories of cases in the specified types of proceedings. The conclusion is made that currently the law enforcement practice goes beyond the established approaches on the allocation of two or three forms of participation, which allows to speak about the importance of adjusting the available scientific conclusions and the legislative framework.

Keywords: public prosecutor, civil legal proceedings, administrative proceedings, arbitration process, cases of administrative violations, form of participation, procedural position.

Нормативные акты, регулирующие процессуальную деятельность прокурора, не содержат названий форм участия в рассмотрении дел, не содержат определение понятия «форма участия в судопроизводстве». Однако формы участия существуют, их определяют как внешний аспект деятельности прокурора, основанный на законе, имеющий определенное содержание и им обусловленный» [1, с. 20]. На наш взгляд, более полным является понимание форм как законодательно закрепленного внешнего воплощения многократных действий по реализации полномочий, способствующих осуществлению правосудия и обусловленных защитой в гражданском процессе прав граждан, неопределенного круга лиц, интересов публично-правовых образований [2, с. 340]. В целом поддерживая данный вывод, полагаем целесообразным дополнение его указанием на то, что в судопроизводстве прокурор должен учитывать все составляющие цели деятельности прокуратуры, закрепленные пунктом 2 ст. 1 Закона о прокуратуре, а также предмет и пределы участия в процессе.

Количество форм разными авторами определяется неодинаково, наиболее обоснованные позиции были сформированы применительно к участию прокурора в гражданском судопроизводстве до введения в действие КАС РФ. В силу сходного положения и полномочий прокурора в этих видах судопроизводства представляется целесообразным в качестве общей теоретической базы применить выводы ученых в области гражданского судопроизводства.

Одна группа авторов настаивает на двух формах, которые образуются следующими полномочиями: инициирование осуществления производства по делу путем подачи иска (заявления) в защиту прав и охраняемых законом интересов иных лиц, принесения апелляционного, кассационного, надзорного представления (жалобы), подачи заявления о пересмотре дел по вновь открывшимся обстоятельствам, а также участие в стадии исполнения судебных решений; вступление в процесс, возбужденный по инициативе других лиц в предусмотренных законодательством случаях [3; 4; 5, с. 66; 6, с. 225; 7].

Другие ученые называют три формы: обращение в суд с иском (заявлением); выступление с заключением по делам в случае, установленном законом; принесение представлений (жалоб) [2, с. 340; 8, с. 254].

На наш взгляд, какой-либо один из подходов нельзя назвать полностью верным по следующим основаниям. Оспаривание постановлений судов, инициирование пересмотра решения по новым или вновь открывшимся обстоятельствам во многом сходно с подачей заявления в суд первой инстанции и является необходимым продолжением участия в рассмотрении судами дел при переходе к производству в следующей инстанции. Кроме

этого, необходимо уточнить, что проверка законности и обоснованности решений осуществляется не по каждому делу, а только при наличии оснований в случае, если прокурор обратился в суд с заявлением либо дал заключение по делу. Значит принесение представлений на акты суда - определенный этап участия в рассмотрении конкретного дела судом, но не новое производство.

Рассмотрим полномочия прокурора применительно к выделяемым в науке двум формам участия. Обращение в суд с иском или заявлением в защиту прав иного лица закрепили ч. 1 ст. 45 ГПК РФ, ч. 1 ст. 52 АПК РФ, ч. 1 ст. 39 КАС РФ, а также для инициирования пересмотра судебного постановления.

Уточним, что в гражданском процессе прокурор вправе обратиться в суд с заявлением в защиту граждан, неопределенного круга лиц или интересов публично-правовых образований. Заявление в защиту прав, свобод и законных интересов лица может быть подано только в случае, если оно по уважительным причинам, установленным ч. 1 ст. 45 ГПК РФ, не имеет возможности самостоятельно обратиться в суд, также ч. 1 ст. 45 ГПК РФ устанавливает категории правоотношений, в которых указанное ограничение не применяется. Ограничение не распространяется на наиболее социально-значимые правоотношения, как правило, затрагивающие права социальной группы, категории граждан, например, инвалидов, несовершеннолетних и пр.

Дополняют указанные положения нормы иных федеральных законов. К примеру, в связи с актуализацией противодействия коррупции прокурор наделен правом инициировать обращение в доход государства имущества, в отношении которого государственными (муниципальными) служащими не представлено сведений о приобретении на законные доходы (статьи 16, 17 Федерального закона от 03.12.2012 г. № 230-ФЗ «О контроле за соответствием расходов лиц, замещающих государственные должности, и иных лиц их доходам»).

В арбитражном процессе прокурор наделен правом обратиться в суд с заявлениями об оспаривании нормативных и ненормативных правовых актов органов государственной власти и органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, затрагивающих права и законные интересы организаций и физических лиц в сфере предпринимательской и иной экономической деятельности; инициировать признание недействительными сделок, совершенных органами государственной власти и органами государственной власти субъектов России, органами местного самоуправления, государственными и муниципальными учреждениями, а также юридическими лицами, в уставном капитале (фонде) которых есть доля участия публично-правовых образований; ставить вопрос о применении последствий недействительности указанных выше ничтожных сделок; истребовать государственное и муниципальное имущество из чужого незаконного владения (ч. 1 ст. 52 АПК РФ).

Перечень категорий дел, определенный ч. 1 ст. 52 АПК РФ, дополняют иные нормы АПК РФ и федеральных законов. Так, ч. 3 ст. 230 АПК РФ устанавливает право оспаривать решение третейского суда по делам, предусмотренным абзацами третьим и четвертым ч. 1 ст. 52 АПК РФ, если решение затрагивает интересы публично-правовых образований, не участвовавших в разбирательстве.

В свою очередь в административном судопроизводстве на основании ч. 1 ст. 39 КАС РФ прокурор обращается в суд с административным исковым заявлением в защиту прав граждан, неопределенного круга лиц или публично-правовых образований, а также в других случаях, предусмотренных федеральными законами. Как и в гражданском процессе, административное исковое заявление в защиту прав, свобод и законных интересов гражданина может быть подано прокурором только в случае, если это лицо по состоянию здоровья, возрасту, недееспособности и другим уважительным причинам не может само защитить свои права в судебном порядке.

В административном судопроизводстве при наличии оснований прокурор инициирует рассмотрение дел следующих категорий: о признании нормативного правового акта не действующим полностью или в части (ч. 3 ст. 208 КАС РФ); о признании незаконными решений, действий (бездействия) органов, организаций, лиц, наделенных государственными или иными публичными полномочиями (ч. 4 ст. 218 КАС РФ); о защите избирательных прав граждан (ч. 6 ст. 239 КАС РФ); о досрочном прекращении административного надзора или о частичной отмене административных ограничений (ч. 4 ст. 270 КАС РФ).

Участвуя в рассмотрении судом гражданского или административного дела для дачи заключения, прокурор вступает в дело в случаях, предусмотренных ч. 3 ст. 45 ГПК РФ, ч. 5 ст. 52 АПК РФ, ч. 7 ст. 39 КАС РФ и в других случаях, предусмотренных указанными Кодексами.

Так, в гражданском процессе заключение дается в некоторых делах особого производства: об установлении юридических фактов; о признании гражданина безвестно отсутствующим, об объявлении гражданина умершим; об ограничении дееспособности гражданина, о признании гражданина недееспособным, об ограничении или о лишении несовершеннолетнего в возрасте от 14 до 18 лет права самостоятельно распоряжаться своими доходами и др. (ч. 1 ст. 262 ГПК РФ).

В арбитражном процессе в силу ч. 5 ст. 52 АПК РФ прокурор вправе вступить в дело, рассматриваемое арбитражным судом, на любой стадии арбитражного процесса с процессуальными правами и обязанностями лица, участвующего в деле, в целях обеспечения законности, по делам, указанным в ч. 1 ст. 52 АПК РФ.

И, наконец, в административном судопроизводстве КАС РФ предусматривает извещение судом прокурора о времени и месте рассмотрения дела о защите избирательных прав граждан (ч. 3 ст. 243), дела о помещении иностранного гражданина, подлежащего депортации или реадмиссии, в специальное учреждение или о продлении срока пребывания такого иностранного гражданина в специальном учреждении (ч. 3 ст. 268), о госпитализации граждан в недобровольном порядке в психиатрический стационар и о продлении срока госпитализации (ч. 5 ст. 277), о психиатрическом освидетельствовании граждан в недобровольном порядке (ч. 4 ст. 280), о госпитализации в медицинскую противотуберкулезную организацию в недобровольном порядке (ч. 4 ст. 283), дела по вопросам административного надзора (ч. 3 ст. 272), дела о защите интересов несовершеннолетнего или недееспособного лица в случае отказа законного представителя от медицинского вмешательства, необходимого для спасения жизни этого лица (ч. 3 ст. 285.3).

Однако в правоприменительной практике сложились такие процессуальные правоотношения с участием прокурора, которые не вполне соответствуют какой-либо из двух известных нам форм участия этого субъекта в судопроизводстве.

1. В первую очередь надлежит упомянуть об участии прокурора в рассмотрении судами вопросов, связанных с реабилитацией граждан, в рамках не только уголовного судопроизводства, но и гражданского, а также арбитражного процесса. ГПК РФ не содержит указаний об особенностях участия прокурора в рассмотрении судами дел о компенсации морального вреда реабилитированному лицу, о процессуальном положении прокурора. Прокурор не наделен полномочиями стороны, ч. 3 ст. 45 ГПК РФ, иные федеральные законы не предусматривают участия прокурора для дачи заключения по такому делу.

Учитывая, что в таких делах затрагиваются одновременно интересы граждан и публичные интересы, прокуроры принимают участие в разбирательстве, руководствуясь положениями межведомственного при-

каза Генерального прокурора РФ № 12, Минфина России №3н от 20.01.2009 г. «О взаимодействии органов прокуратуры и Министерства финансов Российской Федерации при поступлении сведений об обращении в суд гражданина с иском о возмещении вреда, причиненного в результате незаконного уголовного преследования», который определил, что в гражданском процессе по делам о взыскании компенсации морального вреда прокурор участвует в качестве третьего лица, ответчиком является Минфин России (ст. 1071 ГК РФ).

В связи с развитием экономических правоотношений и предпринимательской деятельности появились новые субъекты, для которых установлена уголовная ответственность за совершение преступных деяний – индивидуальные предприниматели. Представляется, что индивидуальный предприниматель подлежит реабилитации по правилам главы 18 УПК РФ как физическое лицо и соответственно взыскание компенсации морального вреда должно производиться вне уголовного судопроизводства. Обращаются ли в суды реабилитированные лица, осуществляющие предпринимательскую деятельность, и участвует ли прокурор в рассмотрении судами их заявлений? Судебная практика по делам изучаемой категории дел неединообразна.

Так, арбитражный суд отказал в иске индивидуального предпринимателя в порядке реабилитации о возмещении упущенной выгоды, расходов на оплату госпошлины, экспертиз, имущественного вреда. В ходе расследования уголовного дела нежилое здание, в котором находился магазин предпринимателя, было арестовано. Апелляционный арбитражный суд отменил решение, частично удовлетворил исковые требования. При этом первоначально суд общей юрисдикции отказал в принятии иска, и, как указал арбитражный суд, отказ арбитражного суда в принятии заявления означал бы невозможность реализовать право на судебную защиту (постановление ФАС Западно-Сибирского округа от 14.03.2014 г. по делу № А75-4847/2010).

В решениях арбитражных судов прокурор не указан в числе участвующих в деле лиц, практика участия прокурора в рассмотрении арбитражными судами дел указанной категории на сегодня не сформирована.

В то же время предприниматели обращались в суды общей юрисдикции и в порядке главы 18 УПК РФ, и суды приходили к выводам, что в уголовном судопроизводстве по ходатайствам реабилитированных граждан, которые осуществляли предпринимательскую деятельность без образования юридического лица, подлежит взысканию неполученный доход (постановление Президиума Верховного суда Карачаево-Черкесской Республики от 13.09.2012 г. по делу № 44У-40/ 12, апелляционное определение Верховного суда Карачаево-Черкесской Республики от 27.04.2011 г. по делу № 33-252/2011); судами взыскивались суммы оплаты юридических услуг, неполученных доходов от деятельности в качестве индивидуального предпринимателя, неполученной заработной платы в качестве директора юридического лица (апелляционное постановление Ульяновского областного суда от 26.09.2016 г. по делу № 22-2049/2016).

Указанные примеры показывают, что предприниматели как физические лица признаются имеющими право на реабилитацию; судами в определенной мере смешиваются статусы гражданина и индивидуального предпринимателя, хотя они наделены различной право- и дееспособностью.

Это свидетельствует о недостаточности имеющегося нормативного регулирования возмещения вреда, причиненного незаконным уголовным преследованием, индивидуальным предпринимателям. Глава 18 УПК РФ не предусматривает, что иски предпринимателей о возмещении имущественного вреда подлежат рассмотрению не в порядке уголовного судопроизводства. В то же время Пленум Верховного Суда РФ в п. 15 постановления от 23.06.2015 г. № 25 «О применении судами некоторых положений раздела I части первой Гражданского кодекса Российской Федерации» определил, что такое требование подлежит рассмотрению в порядке искового производства, таким образом - отсылает к арбитражному процессу.

Высказано утверждение, что в части причинения физического или морального вреда потерпевшим будет, конечно же, признан исключительно гражданин. На вопрос о возможности причинения вреда деловой репутации индивидуального предпринимателя наука ответ не дала [9]. Причиненный моральный вред, в этом случае подлежит компенсации на основании п. 9 ст. 152 ГК РФ. Важно отметить, что при определении размера компенсации учитываются положения статей 1099 - 1101 ГК РФ о компенсации морального вреда, степень и характер физических и нравственных страданий, оценивается характер распространенных сведений, способ распространения, иные особенности конкретной ситуации и т.п. [10, с. 6].

Однако нет ясности в том, участвует ли в рассмотрении дела арбитражным судом прокурор и каково в этом случае его процессуальное положение. В связи с отсутствием соответствующего федерального нормативного правового акта, обратимся к приказу Генерального прокурора РФ № 12, Минфина России от 20.01.2009 г. № 3н «О взаимодействии органов прокуратуры и Министерства финансов Российской Федерации при поступлении сведений об обращении в суд гражданина с иском (заявлением) о возмещении вреда, причиненного в результате незаконного уголовного преследования».

2. Также заслуживает внимания защита ответчика от первоначального иска путем предъявления встречного иска прокурором. В связи с отсутствием ограничения прокурора в праве обратиться с встречным иском по делам указанных категорий надлежит сделать вывод о том, что прокурор может инициировать встречный иск в силу указания ст. 137 ГПК РФ, ст. 132 АПК РФ, ст. 131 КАС РФ.

В науке данный вопрос не нашел единообразного разрешения. Право прокурора на предъявление такого иска в защиту интересов иного лица признается одними учеными (Комаров И. С. [11, с. 8]), другие – считают вопрос дискуссионным (Егорова Л. В. [12]).

Имеется и противоположное мнение, что встречный иск может быть заявлен лишь в защиту не чужого, а только своего права, которое, по мнению ответчика, нарушает первоначальный истец, и прокурор не может заявить встречный иск (Каменков В. С. [13]).

Следовательно, прокурор прямо не исключен из круга лиц, наделенных правом предъявления указанного иска, такая процессуальная деятельность не признана недопустимой, а значит – возможна на основании общих положений о компетенции и полномочиях прокурора. В настоящее время судебная практика не обширна, как правило, прокурором предъявляется встречный иск для защиты прав граждан (решение Куйбышевского районного суда г. Иркутска от 01.11.2011 г. по делу № 2-2218/2011, определение Верховного Суда РФ от 06.02.2016 г. № 4-КГ15-69). Таким образом, формируется практика предъявления встречного иска прокурором, при этом нормативной основы помимо указанных общих положений процессуальных законов не имеется.

3. По делам об административных правонарушениях прокурор инициирует рассмотрение дел мировыми судьями, судами общей юрисдикции, военными и арбитражными судами, так как имеет право возбуждения производства об административных правонарушениях и проведения административного расследования КоАП РФ и другими федеральными законами (пункт 2 ст. 1, ст. 25 Федерального закона от 17.01.1992 г. № 2202-1 «О прокуратуре Российской Федерации» (далее – Закон о прокуратуре). Прокуроры в соответствии с процессуальным законодательством вправе принять участие в

судопроизводстве, опротестовывают противоречащие закону акты судов (пункт 3 ст. 1, пункты 1, 3, 4 ст. 35, ст. 36, 37 Закона о прокуратуре).

Не вдаваясь в подробности о круге лиц, в отношении которых прокурор выносит соответствующее постановление, рассмотрим регламентацию указанного полномочия КоАП РФ. В соответствии с частями 1-2 ст. 25.11 КоАП РФ прокурор в пределах своих полномочий вправе возбуждать производство по делу об административном правонарушении; участвовать в рассмотрении дела об административном правонарушении, выступать с заключением по вопросам, возникающим во время рассмотрения дела (также установлено ч. 2 ст. 29.7 КоАП РФ); опротестовать постановление по делу об административном правонарушении. Прокурор извещается о месте и времени рассмотрения дела об административном правонарушении, совершенном несовершеннолетним, а также дела об административном правонарушении, которое возбуждено по его инициативе.

Так как закон не устанавливает категорию дел в этом случае, на основании изложенного можем сделать вывод, что прокурор дает заключение по делам об административном правонарушении, совершенном несовершеннолетним в случае, если дело возбуждено не прокурором. Также п. 9 ч. 2 ст. 30.6 КоАП РФ определяет, что при рассмотрении жалобы на постановление по делу об административном правонарушении в случае участия прокурора в рассмотрении дела заслушивается его заключение.

Производство по делам об административных правонарушениях в судах общей юрисдикции, военных судах и мировыми судьями регулируется помимо КоАП РФ также ГПК РФ, однако не исчерпывающим образом. Имеется только указание на то, что в силу п. 1 ч. 3 ст. 69 ГПК РФ не подлежат допросу в качестве свидетелей представители или защитники по делу об административном правонарушении - об обстоятельствах, которые стали им известны в связи с исполнением обязанностей представителя, защитника. В соответствии с ч. 3 ст. 157 ГПК РФ во время перерыва, объявленного в судебном заседании по начатому делу, суд вправе рассматривать другие дела об административных правонарушениях.

На основании п. 3 ч. 1 ст. 29, ч. 1 ст. 202 АПК РФ арбитражные суды рассматривают в порядке административного судопроизводства дела об административных правонарушениях, если федеральным законом их рассмотрение отнесено к компетенции арбитражного суда. В арбитражном процессе производству по делам данной категории уделено больше внимания, имеется специальная глава 25 АПК РФ. В силу ч. 2 ст. 202 АПК РФ производство по делам об административных правонарушениях возбуждается на основании заявлений прокуроров, обратившихся с требованием о привлечении к административной ответственности лиц, осуществляющих предпринимательскую и иную экономическую деятельность.

ГПК РФ, АПК РФ каким-либо образом не оговаривают полномочия прокурора, участвующего в рассмотрении судом дела об административном правонарушении.

Руководствуясь Приказами Генерального прокурора РФ от 19.02.2015 г. № 78 «Об организации работы по реализации полномочий прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях», от 23.11.2015 г. № 645 «О порядке реализации прокурорами полномочий в сфере привлечения к административной ответственности лиц, обладающих особым правовым статусом» прокуроры обязаны участвовать в производстве по делам, возбужденным по инициативе прокурора (п. 3), а также в отношении лиц, обладающих особым правовым статусом (п. 2.7).

Представляется, что участие прокурора в рассмотрении судами данной категории дел не тождественно участию в рассмотрении гражданских дел в порядке гражданского судопроизводства, так как прокурор обращается в суд не с исковым заявлением, а постановлением о возбуждении производства об административном правонарушении и заявлением о привлечении к административной ответственности; поводы и основания обращения в суд, требования прокурора основываются на КоАП РФ, законах об административных правонарушениях субъектов Российской Федерации. Следовательно, говорить о том, что в данной категории дел проявляются типичные две формы участия прокурора в судопроизводстве, не представляется возможным.

4. По делам, возникающим из публичных правоотношений, прокурор выступает не только заявителем, но и в качестве ответчика. Такая ситуация возможна в случае оспаривания решений, действий, бездействия прокуроров по правилам главы 22 КАС РФ, и прокурор (орган прокуратуры) выступает в качестве административного ответчика (определение Верховного Суда РФ от 13.09.2017 г. № 18-КГ17-135; постановление Верховного Суда РФ от 16.12.2016 г. № 78-АД16-38).

В настоящее время имеется судебная практика, сформированная в соответствии с позицией Верховного Суда РФ о том, что представление прокурора не может быть исключено из числа решений органов государственной власти, которые могут быть обжалованы в порядке, предусмотренном главами 22 КАС РФ и 24 АПК РФ (Обзор судебной практики Верховного Суда РФ № 3 (2015), утвержден Президиумом Верховного Суда РФ 25.11.2015). Поэтому в практике дела указанной категории могут быть рассмотрены также в порядке арбитражного процесса по правилам, установленным главой 24 АПК РФ (постановление Арбитражного суда Дальневосточного округа от 05.07.2018 г. № Ф03-2596/2018 по делу № А73-17312/2017).

Представляется, что перечисленные выше виды деятельности прокурора надлежит расценивать как формы участия в деле, так как они подразумевают деятельность прокурора в соответствии с нормативными предписаниями по реализации полномочий прокурора в целях, установленных Законом о прокуратуре и соответствующими процессуальными кодексами. Однако известные формы участия прокурора в судопроизводстве вне уголовного, - обращение в суд с исковым заявлением (заявлением) и вступление в процесс для дачи заключения сходны только с участием прокурора в деле в качестве истца по встречному иску. Таким образом, практика реализации полномочий прокурора выходит за рамки имеющихся теоретических основ о формах участия прокурора в судопроизводстве, а устоявшиеся формы участия (инициативная и вступление в процесс для дачи заключения) характеризуют его деятельность недостаточно точно, не показывают связи с видами судопроизводства и производства, с категорией дела.

Так, участие прокурора в исковом производстве, в делах особого производства и в делах, возникающих из публичных правоотношений, путем обращения с иском (заявлением) может быть представлено как реализация полномочий в одной и той же инициативной форме. А если рассматривать деятельность прокурора через его процессуальное положение, то надлежит учитывать в первую очередь вид судопроизводства и производства. Следовательно, процессуальное положение прокурора надлежит определить как процессуальный истец, заявитель, процессуальный административный истец. Такой подход определяет, в гражданском или административном судопроизводстве, по правилам какого производства (искового, особого, производства по делам, возникающим из публичных правоотношений и пр.) определяются полномочия прокурора и в целом характер его деятельности.

Кроме этого, в конструкцию двух или даже трех форм участия прокурора в судопроизводстве не вписывается участие прокурора в делах об административных правонарушениях, в делах о компенсации морального вреда реабилитированным лицам, участие в качестве ад-

министративного ответчика (заинтересованного лица).

Процессуальное положение прокурора, как и устоявшиеся две (три) формы участия в судопроизводстве, имеет внешнее воплощение, четкое следование в действиях и решениях предписаниям нормативных правовых актов, точное определение прав и обязанностей прокурора. В связи с этим представляется возможным характеризовать участие прокурора в гражданском, арбитражном процессе или в административном судопроизводстве через процессуальное положение. Развивая этот подход, с учетом специфики участия прокурора в судопроизводстве, возможно в процессуальной деятельности прокурора выделить различные виды процессуального положения прокурора, которые в совокупности образуют формы его участия в гражданском или в административном судопроизводстве. В связи с этим совершенствование теоретической основы участия прокурора в рассмотрении судами дел возможно путем развития процессуального положения прокурора в том или ином виде производства, виде судопроизводства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Заболоцкая И. В. Участие прокурора в современном российском гражданском процессе // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. М., 2000.
2. Бессарабов В. Г. Прокурорский надзор // Учебник. Москва; ТК Велби; Проспект, 2006.
3. Иванов А. Л. Защита прокурором прав и законных интересов граждан в российском гражданском судопроизводстве// Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. М., 2009.
4. Маслова Т. Н. Проблемы участия прокурора в гражданском судопроизводстве // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. Саратов, 2002.
5. Российский прокурорский надзор // Учебник. Москва; Норма, Инфра-М, 2001.
6. Рябцев В. П. Прокурорский надзор //Курс лекций. Москва; НОРМА, 2006.
7. Смирнова О. В. Организационные и правовые основы совершенствования деятельности прокурора в гражданском судопроизводстве // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. М., 2002.
8. Шакарян М. С. Субъекты советского гражданского процессуального права. Москва; Изд-во ВЮЗИ, 1970.
9. Сычев П. Г. Процессуальное положение индивидуального предпринимателя в уголовном судопроизводстве // Юридический мир. 2014. № 2. С. 35-43.
10. Слесарев С. А. Деловая репутация // СПС КонсультантПлюс. 2018.
11. Комаров И. С. Защита ответчика против иска в гражданском и арбитражном процессе // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. Екатеринбург, 2012.
12. Егорова Л. В. Лица, заявляющие встречный иск // Актуальные проблемы российского права. 2013. № 3. С. 312-318.
13. Каменков В. С. Встречный иск – не только средство защиты ответчика // Российская юстиция. 2009. № 5. С. 2–5.

Статья поступила в редакцию 23.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 343.3/.7

ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ И ОЦЕНКА ЭКСТРЕМИСТСКИХ НАСТРОЕНИЙ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

© 2018

Дзагурова Наталья Хаджумаровна, кандидат исторических наук, доцент, старший научный сотрудник отдела социально-политических исследований
Владикавказский научный центр РАН
(362027, Россия, Владикавказ, ул. Маркуса, 22, e-mail: nata.dzagurova.65@bk.ru)

Аннотация. Проблемы, касающиеся межнациональных противоречий, религиозной нетерпимости и распространения экстремистских проявлений, стали все чаще возникать в последние годы в нашей стране. Экстремизм, являясь жесткой формой проявления национальных и религиозных противоречий, вызывает нестабильность в обществе, способствует ослаблению государственности в современной России, побуждает в отдельных субъектах Российской Федерации сепаратистские настроения и тем самым создаёт для экстремистских объединений благоприятную среду для реализации своих целей и задач. Исследование явления экстремизма в социологии имеет сравнительно недолгую историю. Начало изучению данного феномена положило массовое возникновение террористических организаций в развитых странах мира в середине двадцатого века. В современном российском обществе особую значимость приобретает исследование такого опасного социального явления, так как его распространенность разобщает, нарушает социальные связи, дезорганизует общество, нарушает его стабильность и социальную безопасность. Рост многообразия, мультикультурности сегодняшнего социума, увеличение процессов миграции усиливают актуальность изучения социальных установок, представлений, характеризующих экстремистские настроения, прежде всего молодежи, определяющей будущий вектор развития общества. В связи с этим, в статье представлен анализ социально-правового исследования проблем гражданской идентичности, а также экстремистского потенциала учащейся молодежи в Северокавказских регионах. Особое внимание в статье уделяется описанию особенностей гражданских позиций студентов, факторы гражданской интеграции и дезинтеграции. Среди основной массы населения выделяются группы молодежи, имеющие конфликтный экстремистский потенциал. Их социально-демографические характеристики также описываются с позиций современных условий. В заключении делаются выводы о том, что экстремистские настроения студентов образовательных организаций Северокавказских регионов определяются не только социально-демографическими, но и социально-экономическими факторами, а также зависят от степени зрелости их гражданской позиции.

Ключевые слова: экстремизм, религиозный экстремизм, толерантность, студенческая молодежь, гражданская идентичность, гражданская позиция, поликультурность, экстремистские настроения.

CIVILIAN POSITION AND EVALUATION OF EXTREMIST SETTINGS OF STUDENTS IN MODERN CONDITIONS

© 2018

Dzagurova Natalia Khadzhumarovna, candidate of historical sciences, associate professor, senior researcher, department of social and political studies
Vladikavkaz scientific center of the RAS
(362027, Russia, Vladikavkaz, Marcus Street, 22, e-mail: nata.dzagurova.65@bk.ru)

Abstract. The problems concerning interethnic contradictions, religious intolerance and the spread of extremist manifestations have been increasingly emerging in recent years in our country. Extremism, being a rigid form of manifestation of national and religious contradictions, causes instability in society, contributes to the weakening of statehood in modern Russia, induces separatist sentiments in certain constituent entities of the Russian Federation and thereby creates favorable conditions for extremist associations to realize their goals and tasks. The study of the phenomenon of extremism in sociology has a relatively short history. The study of this phenomenon was initiated by the mass emergence of terrorist organizations in the developed countries of the world in the middle of the twentieth century. In today's Russian society, the study of such a dangerous social phenomenon acquires special significance, since its prevalence separates, disrupts social ties, disorganizes society, violates its stability and social security. Growing diversity, multiculturalism of today's society, increasing migration processes increase the urgency of studying social attitudes, ideas that characterize extremist moods, especially young people, which determines the future vector of society's development. In this regard, the article presents an analysis of the socio-legal study of the problems of civil identity, as well as the extremist potential of students in the North Caucasus regions. Particular attention is paid to the description of the peculiarities of students' civil positions, factors of civil integration and disintegration. Among the bulk of the population, there are groups of young people with conflicting extremist potential. Their socio-demographic characteristics are also described in terms of current conditions. In conclusion, conclusions are drawn that extremist attitudes of students of educational organizations in the North Caucasus regions are determined not only by socio-demographic factors, but also by social and economic factors, and also depend on the maturity of their civic position.

Keywords: extremism, religious extremism, tolerance, student youth, civil identity, civic position, multiculturalism, extremist sentiments.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современный период развития стран Европы, в том числе и России, характеризуется разрушением материальных и духовных ценностей, ростом ксенофобных настроений, что является реакцией на рост массовых миграционных потоков, а также ситуации девальвации национальных ценностей, происходящих в процессе построения абстрактной идентичности европейца. Терроризм в Российской Федерации отличается своими специфическими особенностями. Основная его особенность заключается в том, что терроризм в нашей стране порождается углубляющимся социальным и политическим кризисом, ослаблением правопорядка, что, в свою очередь, привел к новым противоречиям, разрешения которых отдельными лицами и организациями все чаще осуществляется насильственными способами. Другая ее особенность заключается в прямой зависимости применения насилия, как способа достижения целей, от условий переходного периода, когда утрачены ранее существовавшие общечеловеческие ценности, а новые еще не сформировались, когда разрушена государственная структура, направленная на охрану безопасности общества и государства в целом. Поэтому очевидно, что, не решая радикальным образом социальные, экономические, национальные, управленческие проблемы, не удастся ликвидировать социальную базу терроризма. «Следует признать, пишет Е.В. Сальников, что оптимизация деятельности органов местного самоуправления по минимизации и (или) ликвидации последствий проявлений экстремизма мо-

жет быть достигнута путем усиления координации деятельности различных субъектов противодействия экстремизму. Кроме того, требует разрешение отдельных правовых коллизий, препятствующих полноценному осуществлению данной деятельности. Принятие должных мер в этом отношении способствовало бы качественному улучшению общей системы противодействия экстремизму в Российской Федерации» [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Экстремизм по оценкам современных ученых (А.В. Глазков [2], И.И. Вахов [3], В.А. Диль [4] и др. [5-11]), это не только агрессия и насилие, но и система негативных установок, характеризующихся ненавистью, неприязнью, интолерантностью по отношению к представителям других национальностей. Такие явления существуют на глубинном ценностном уровне (В.Ш. Сабиров), формируя настроения, убеждения, ориентации [12]. Данный латентный экстремизм формирует базу для реальных националистических настроений. «Экстремизм в условиях постмодернистских ценностных координат, по мнению С.И. Чудинова, во многом порожден самой господствующей системой культурных ориентиров. Одностороннее и ограниченное понимание экстремизма, сформировавшееся в европейской либерально-ориентированной науке, – есть отражение позиции социального сингуляризма, то есть того дискурса власти, который и вызывает протест у той части социума, которая тяготеет к противоположной мировоззренческой установке и подвержена экстремистским настроениям.

Формирование целей статьи (постановка задания). Представители экстремистских партий, имеют определенное мировоззрение, инициирующее подобные поступки. Состояние неопределенности, неустойчивости, скептицизма и ценностного релятивизма, легитимируемого в том числе и наукой, способно стать стимулом зарождения обратной реакции по упорядочиванию социальной реальности по принципу «монизма» и соответствующего типа социальной коммуникации» [13, с. 159-162]. Выявление экстремистского потенциала, и особенно религиозного экстремизма, таким образом, должно быть направлено на изучение социальных факторов и условий, обусловливающих переход латентного экстремизма в реальные негативные события межнационального характера.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Свою основную задачу религиозный экстремизм, как отмечают многие исследователи (Д.В. Горожанкина [14], Д.С. Рязанов [15], С.В. Фадеева [16] и др.), изучающие данную проблему, видят в признании своей религии ведущей и подавлении других религиозных конфессий через их принуждение к своей системе религиозной веры. Наиболее ярые представители экстремистских группировок ставят своей целью создание некоторой державы, в которой нормативно-правовые законодательства будут заменены общими для всего населения религиозными нормами и нравоучениями. Религиозный экстремизм часто перекрещивается с религиозным фундаментализмом (Д.С. Рязанов), целью которого является воссоздание фундаментальных основ «собственной» оригинальной цивилизации, освободив ее от чуждых новшеств и заимствований, вернуть ей «подлинное обличье» [15, с. 177-184].

С целью выявления особенностей гражданских позиций студенческой молодежи, а также оценки прогноза реализации их экстремистских настроений нами было проведено исследование. Было опрошено около 300 студентов, возраст опрошенных 18-20 лет. Анализ результатов произведен с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных SPSS.

По результатам анкетирования было выявлено, что 76% студентов знакомы с понятиями «экстремизм» и «терроризм», а 31% опрошенных сталкивались с проявлениями экстремизма и дискриминации по национальным, религиозным признакам. Половина респондентов считает проблему экстремизма для России и города в частности весьма актуальной и с осуждением относятся к подобным действиям. Большая часть студентов (31%) посчитала причиной проявления экстремизма целенаправленное «разжигание» войн представителями националистической агрессии. Что касается способов профилактики терроризма и экстремизма, то 46% анкетируемых студентов выбрали ответ «Радикальные, допускающие ужесточение уголовной ответственности за экстремизм, недопущение создания и функционирования новых религиозных и национальных объединений, тотальную цензуру».

Подавляющее большинство опрошенных (87%) акцентировали высокую степень гражданской идентичности, они в максимальной степени ассоциируют себя с гражданами России. Только 13 % студентов не считает себя гражданами России, относясь крайне негативно ко всем проявлениям гражданской идентичности (не испытывают гордости, счастья быть россиянином, отрицательно относятся к атрибутам государства (флаг, гимн и.т.п.). При этом данные молодые люди не испытывают особых экстремистских настроений. Подобное несформированное отношение к гражданской идентичности может носить демонстративно негативный характер, что возможно связано с особенностями возраста и присущего для него максимализма. Незначительная часть студентов имеет противоречивые представления о своей гражданской позиции, они находятся в процессе ее формирования. Указанная группа студенческой молодежи достаточно редко испытывает неприязнь к людям другой национальности и не демонстрирует этого в явной степени. Примечательно то, что данные молодые люди проживают в достаточно обеспеченных семьях и имеют средний или выше среднего уровень материального благополучия.

При ответе на вопрос: «Ощущаете ли Вы близость с перечисленными общностями», среди студентов был выявлен рейтинг наиболее актуальных идентичностей.

Достаточно значимым для большинства молодежи является степень их идентичности со своим краем (59%), своим городом (38%), а также с молодыми людьми того же поколения (35%). Таким образом, основным фактором, интегрирующим гражданскую позицию, является любовь к своей малой Родине, что можно учитывать при проведении воспитательных мероприятий, направленных на рост гражданского самосознания.

Так как в региональных вузах преимущественно функционирует поликультурное образовательное пространство, то национальный состав испытуемых, соответственно, был разный: осетины, русские, армяне, узбеки, абхазцы, грузины, кабардинцы, греки, украинцы, дагестанцы. Студенты определили наиболее значимые компоненты своей гражданской идентичности, отвечая на вопрос: «Почему Вы относите себя к этому народу?».

Наиболее актуальными аспектами, явились: родной язык (88%); мои родители представители этой национальности (83%); проживание на территории, являющейся родиной этнической группы (76%); общее историческое прошлое (43%); ощущаю себя представителем своей этнической группы (31%). Наименьшую выраженность получил признак «имею общую государственность» (12%), а также наличие «общей религии» (10%), что говорит о недостаточной значимости данных компонентов для ощущения своей принадлежности к российской общности.

Люди могут осознавать себя по-разному. Например, они могут чувствовать себя представителями определенного народа или религии и, одновременно представителями своей страны, государства (например, гражданами России). Среди студентов в равной степени выражены

чувство принадлежности к своему народу, а также к своему гражданскому статусу (гражданин России), 85% студентов испытывает гордость, счастье «быть россиянином», при этом трепетно относятся к государственной атрибутике. Они же и ответили, что гордятся, когда слышат гимн России, когда видят, как поднимается флаг России. В наименьшей степени, молодежь оценивает свою принадлежность к определенной религии. Данный фактор не является интегрирующим для испытуемых.

Наиболее актуальным, в анализе гражданственности молодого поколения, является оценка молодежью показателей, проявлений реального понимания, что значит быть гражданином государства? Среди ответов молодежи, на первом месте преобладает позиция: «быть патриотом, любить Россию» (88 %); соблюдать законы, уважать конституцию (67%); иметь все права, представляемые законами этой страны, пользоваться ими (54%); чувствовать уверенность и стабильность в экономическом и моральном плане (60%); чувствовать причастность к большим и малым делам государства (40%); понимать свой гражданский долг, реализовать его в своей деятельности, учебе, работе (27%). Таким образом, каждый третий опрошенный студент важными компонентами гражданской идентичности считает «возможность иметь и использовать все права, представляемые законом этой страны»; чувство уверенности и стабильности в экономическом и моральном плане. Но только каждый пятый опрошенны выбрал позицию - «понимание своего гражданского долга, наличие гражданской ответственности». Полагаем, что именно данный ответ свидетельствует о недостаточно зрелой и сформированной гражданской идентичности. Однако, данный факт является позитивным социальным потенциалом, позволяющим надеяться на рост интеграционных процессов в современном российском социуме и его локальных регионах, в частности учащейся молодежи Северокавказских регионов (М.А. Сафонов), которая будет определять будущее развитие нашей страны [17].

Для оценки опасности проявления интолерантности к представителям других национальностей, молодые люди ответили на вопрос: «Какие чувства Вы испытываете к представителям других национальностей?». Большинство молодых людей (84%) испытывает нейтральные чувства к представителям других наций и народов, при этом многие имеют дружелюбные чувства к определенным людям (среди однокурсников) других национальностей, а 12% опрошенных испытывают скорее негативные эмоции и чувства к иноэтничному населению. При этом, примечательно, что среди благоприятно относящихся к другим этносам 60% девушки, а 40% юноши, проживающие чаще всего в материально обеспеченных семьях. Негативно к другим нациям относятся юноши, чаще проживающие в средне или мало обеспеченных семьях.

Можно предположить, что повышение материального уровня обеспеченности стимулирует толерантное, доброжелательное отношение, является иммунитетом для проявления экстремизма и наоборот. Однако данная гипотеза требует углубленного анализа и уточнения. «Сущность молодежного экстремизма, пишет в своем исследовании К.Ж. Ларионова, определяется социально-групповыми особенностями сознания молодежи, а формы проявления связаны с особенностями еѐ социального поведения. Молодежь, как социально-демографическая группа, является частью общества и индивидуально отражает каждого этапа его развития. И для его профилактики следует четко знать его причины, формирующиеся в несовершенстве самого общества, в недостатках государственной молодежной политики от его проявления, имеющих социально-групповую специфику» [18, с. 123-126].

Среди причин негативного отношения к людям других наций преобладает: опасность их в связи с угрозой терроризма (38%); неумение, по мнению студентов, считаться с обычаями и нормами поведения, принятыми в России (34%); недостаточный уровень элементарной культуры и неумение себя вести (15%). Незначительное количество студентов ответили, что их беспокоит то, что люди других наций контролируют некоторые сферы бизнеса (23%). Истоки межнациональной напряженности, связанные с наличием наиболее выраженных экстремистских настроений, определялись на основании ответов испытуемых на вопрос: «Чувствуете ли Вы в настоящее время враждебность к людям других национальностей?».

Каждый четвертый испытуемый часто проявляет явные экстремистские настроения. Вызывает опасение также тот факт, что изредка среди опрошенных студентов испытывают враждебность к людям других наций каждый десятый из них. Среди данной категории студентов, демонстрирующих интолерантность, выявлено у студентов, проживающих в средне или высоко обеспеченных семьях. Данные факты свидетельствуют о наличии скрытого потенциала экстремистского настроения, и требуют пристального внимания, а также реализации системы профилактических мероприятий, направленных на повышение уровня толерантности студентов других национальностей. Такую ситуацию подтверждает в своих исследованиях и Д.Г. Давыдов [19].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итоги исследования, необходимо резюмировать, что факторами усиления гражданской идентичности студенческой молодежи образовательных организаций Республики Северная Осетия - Алания являются: повышение социальной значимости осознания себя представителем страны, внедрение в психолого-педагогические практики наиболее прогрессивных национальных традиций разных народов, населяющих нашу страну, повышение значимости общего исторического прошлого, создание социально-экономических условий для повышения гордости за все аспекты социокультурной и экономической жизни в современном российском обществе. Дестабилизирующими, нарушающими процессы гражданской интеграции и способствующим экстремистским отношениям молодежи в, можно обозначить такие факторы как: низкий уровень жизни, кризис культуры и нравственности, низкий уровень сопричастности молодого населения к возможности решения актуальных социально-значимых проблем. Оптимизация данных направлений государственной молодежной политики будет способствовать усилению гражданских позиций учащейся молодежи, снижать риск проявления экстремизма и интолерантности. Необходимо также обеспечивать тесное взаимодействие между органами власти на различных уровнях (территориальном, федеральном и т.д.) при разработке и реализации мероприятий, направленных на противодействие экстремистской деятельности; разрабатывать меры по противодействию экстремизма, опираясь на условия, особенности конкретной местности; изучать, проводить анализ методов и тактики деятельности субъектов той или иной экстремисткой и террористической деятельности; при разработке профилактических программ учитывать международный опыт, социально-политические, национальные, этноконфессиональные и другие факторы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сальников Е.В. Проблемы противодействия экстремизму: минимизация и (или) ликвидация его последствий в составе механизма противодействия экстремизму //Ленинградский юридический журнал. 2011. №3(25). С. 107-118.

2. Глазков А.В. Противодействие экстремизму экстремизм глазами молодежи //Право. Экономика. Безопасность. 2017. №3. С. 54-55.

3. Вахов И.И. Экстремизм в современной России: механизм воспроизводства и социального контроля.-С.Петербург.-2011.

4. Диль В.А. Тенденции развития современного экстремизма: молодежный и информационный экстремизм //Известия Томского политехнического университета. 2009. Т. 314. №6. С. 167-170.

5. Адамова М.А., Сергеев С.И. К вопросу измерения деятельности террористической организации ИГИЛ как мировой проблемы // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 267-270.

6. Никитин А.Г. Виды и классификации экстремистского поведения: общетеоретические и правовые проблемы // Актуальные проблемы экономики и права. 2014. № 1 (29). С. 186-194.

7. Тажутдинова Г.Ш., Эминова М.А. Делинкветное поведение как основа становления экстремизма // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 421-423.

8. Ярушкин Н.Н., Сатонина Н.Н. Информационный экстремизм в интернете как средство манипулирования сознанием // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 140-144.

9. Махненко С.И., Сыпченко А.Н. Социально-экономические факторы как основа возникновения и распространения экстремизма и терроризма на Северном Кавказе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 192-194.

10. Частнов К.С. Некоторые аспекты правовых основ борьбы с терроризмом и экстремизмом и их финансированием // Вестник НГИЭИ. 2013. № 3 (22). С. 169-174.

11. Ростова А.В., Иванова Т.Н. Представления населения о социальной безопасности (на примере анализа террористической угрозы) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 412-416.

12. Экстремизм как цивилизационный вызов: коллективная монография /науч. ред. В.Ш. Сабиров. Новосибирск: НГАСУ. 2012. 368 с.

13. Чудинов С.И. Экстремизм и научный образ экстремизма: столкновение мировоззренческих парадигм // Теория и практика общественного развития. 2014. №18. С. 159-162.

14. Горожанкина Д.В. Дифференциация понятий «религиозный экстремизм» и «религиозно-политический экстремизм» //Правоохранительные органы: теория и практика. 2012. №1. С. 34-37.

15. Рязанов Д.С. Религиозный экстремизм, религиозно-политический экстремизм и религиозный фундаментализм: общее, особенное, единичное //Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. 2014. Т. 7. С. 177-184.

16. Фадеева С.В. К вопросу о понятии защиты субъективного права и его содержании //Актуальные проблемы юридической науки и правоприменительной практики. Сборник научных трудов (по материалам V междунар. научн.-практ. конф.). Киров, 2006. Ч. 2. С. 146.

17. Сафонов М.А. Политико-правовые основы противодействия этноконфессиональному экстремизму на Северном Кавказе : автореф. дис. ... канд. полит. наук. М., 2009. 26 с.

18. Ларионова К.Ж. О молодежном экстремизме // Наука и современность. 2014. №27. С. 123-126.

19. Давыдов Д.Г. Причины молодежного экстремизма и его профилактика в образовательной среде // Социология образования. 2013. № 10. С. 1-10.

Статья поступила в редакцию 11.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 343.593

МОТИВ СОВЕРШЕНИЯ ХУЛИГАНСТВА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

© 2018

Журкина Ольга Вячеславовна, кандидат юридических наук,
доцент кафедры уголовного права
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: olga_fv@inbox.ru)

Аннотация. В статье исследуются актуальные вопросы определения субъективной стороны хулиганства, в том числе делается попытка определить сущностное содержание понятий «хулиганский мотив» и «хулиганские побуждения». Вопрос о содержании и характере мотива в составе хулиганства до настоящего времени является сложным и спорным, а порою и противоречивым. Для правильного установления характера хулиганских побуждений и квалификации действий виновного необходимо при расследовании уголовного дела и при рассмотрении дела в суде устанавливать все побудительные мотивы, определяющие противоправное поведение виновного. В Постановлении Пленума Верховного суда РФ от 15 ноября 2007 г. «О судебной практике по уголовным делам о хулиганстве и иных преступлениях, совершенных из хулиганских побуждений» хулиганские побуждения при совершении преступлений против личности и собственности характеризуются как отсутствие повода для совершения преступления или незначительный повод. На основе проведенного анализа авторов предлагается сформулировать дефиницию хулиганские побуждения, как желание продемонстрировать негативное, отрицательное пренебрежительное отношение к обществу, к правам и свободам других лиц, явно и открыто противопоставить свое поведение общепризнанным правилам поведения и выразить протест против общественного порядка, нравственности и морали.

Ключевые слова: хулиганство, субъективная сторона, вина, хулиганские побуждения, прямой и косвенный умысел, хулиганский мотив.

MOTIVE OF COMMISSION OF HOOLIGANISM: THEORY AND PRACTICE

© 2018

Zhurkina Olga Vyacheslavovna, candidate of jurisprudence,
associate professor of criminal law
Orenburg State University
(460018, Russia, Orenburg, prospect Pobedy, 13, e-mail: olga_fv@inbox.ru)

Abstract. In article topical issues of definition of the subjective party of hooliganism are investigated, including the attempt to define the intrinsic maintenance of the concepts “hooligan motive” and “hooligan motivation” becomes. The question of contents and the nature of motive as a part of hooliganism is difficult and disputable so far, and at times and contradictory. It is necessary for the correct establishment of nature of hooligan motives and qualification of actions of the guilty person at investigation of criminal case and when considering the case in court to establish all incentive motives defining illegal behavior of the guilty person. In the Resolution of the Plenum of the Supreme Court of the Russian Federation of November 15, 2007. “About court practice on criminal cases about hooliganism and other crimes committed from hooligan motives” hooligan motives at commission of crimes against the personality and property are characterized as lack of a reason for crime execution or an insignificant occasion. On the basis of the carried-out analysis of authors it is offered to formulate a definition hooligan motives as desire to show negative negligence to society, to the rights and freedoms of other persons, it is obvious and to openly oppose the behavior to the conventional rules of conduct and to express a protest against public order, morality and morals.

Keywords: hooliganism, subjective party, fault, hooligan motives, direct and indirect intent, hooligan motive.

Субъективная сторона преступления характеризуется такими элементами как вина, цель, мотив совершения преступления.

В.Г. Павлов отмечает, «что основными признаками психической деятельности человека являются сознание и воля. Вина может существовать только как определенное психическое отношение к совершению конкретного общественного опасного деяния, а не в образе мыслей лица, как бы они не были преступны» [1, с. 101].

Характеризуя субъективную сторону преступления, необходимо учитывать тот факт, что при совершении преступления лицо руководствует своими внутренними мотивами, а внешние объективные обстоятельства и условия и мыслительные процессы определяют сознание и волю виновного лица.

П.С. Дагель и Д.П. Котов, высказывали точку зрения о том, что субъективная сторона преступления есть ни что иное как, психическое отношение лица, совершающего преступление, к своему общественно опасному деянию, а также к наступившим общественноопасным последствиям [2, с. 43]. По мнению В.Г. Павлова «в данном случае авторы справедливо на первое место в субъективной стороне ставят психические процессы, лежащие в основе преступного деяния, связывая их с наступлением различных вредных последствий» [1, с. 100].

Спорные вопросы в определении субъективной стороны хулиганства, по прежнему имеют место в науке уголовного права, неразрешенность данных вопросов оказывает негативное влияние на судебную практику.

Как отмечалось ранее действующая редакция ст. 213 УК РФ ни в названии статьи, ни в диспозиции не содержит прямого указания на форму вины. Ранее УК РСФСР1960 г. в ст. 206 содержал указание на форму вину хулиганства: «Хулиганство, то есть умышленные действия, грубо нарушающие общественный порядок и выражающие явное неуважение к обществу» [3].

В.Е. Батюкова поддерживает точку зрения И.Я. Козаченко о том, что особенность характеристики субъективной стороны, преступления, предусмотренного ст. 213 УК РФ, определяется недостаточной определенность форм вины, а также некой «размытостью» мотива и цели, совершаемых виновным лицом хулиганских действий. Это обусловлено тем, что с точки зрения общепринятых правил и норм морали и нравственности данные мотивы носят бессмысленный и труднообъяснимый характер. [4, с. 148]

В.Г. Павлов отмечает, что «совершение хулиганства с прямым умыслом – можно сказать, приоритетная точка зрения в теории уголовного права и может быть применена к формальному составу данного преступления». [1, с. 101]

В.Е. Батюкова, [4, с. 169] В.Г. Павлов, [1, с. 100] В.М. Шинкарук,[5, с. 196] О.Е. Чиняков[6, с. 208] отмечают, что в соответствии со ст. 24 УК РФ, а также в силу отсутствия в диспозиции ст. 213 УК РФ указания на неосторожность, хулиганство можно совершить только с умышленной формой вины. Точка зрения о том, что хулиганство практически всегда совершается с прямым умыслом, основывается на законодательной формулировке видов умысла, которая используется примени-

тельно к материальным составам преступлений.

В науке уголовного права, высказывается и иные точка зрения, согласно которой хулиганство может быть совершено как с прямым, так и с косвенным умыслом. По мнению Н.Ф. Кузнецовой, субъективная сторона хулиганства может выражаться как в прямом так и в косвенном умысле, а кроме того может характеризоваться прямым альтернативным либо неконкретизированным умыслом. Особенность субъективной стороны хулиганства состоит в том, что она представляет собой сложное по составу деяние, которое сочетает в себе, несколько видом негативных последствий, что и обуславливает сочетание нескольких форм и видов умысла.[7, с. 836] По мнению Г.Н. Борзенкова и В.С. Комиссарова, признание хулиганства как преступления с формальным составом исключает косвенный умысел.

Представляется возможным согласиться с точкой зрения А.И. Игнатова, Г.Н. Борзенкова и В.С. Комиссарова в том, что хулиганство совершается с прямым умыслом, так как лицо, совершая действия, грубо нарушающие общественный порядок и выражающие явное неуважение к обществу, полностью осознает противоправный характер своих действий и желает их совершить, т.е. лицо сознательно желает нарушить общественный порядок. В пользу данной позиции говорит и тот факт, что действия лица преследуют своей целью – явное нарушение общественного порядка, т. е. публичное, открытое и виновное лицо не может ссылаться на тот факт, что не осознавал или не понимал противоправный характер своих действий. Аналогичная позиция отражена в Постановлении Пленума Верховного суда РФ от 15 ноября 2007 г. «О судебной практике по уголовным делам о хулиганстве и иных преступлениях, совершенных из хулиганских побуждений» (далее Постановление Пленума Верховного суда РФ от 15 ноября 2007 г.), где в п. 13 указывается «с учетом того, что субъективная сторона хулиганства характеризуется прямым умыслом…» [8].

Так, при рассмотрении Ленинским районным судом г. Оренбурга уголовного дела по обвинению С. в совершении преступления предусмотренного п. а, ч. 1 ст. 213 УК РФ было установлено, что С. находясь в помещении столовой, умышленно, беспричинно, осознавая, что находится в общественном месте, а именно в образовательном учреждении во время проведения занятий с учащимися, использовал малозначительный повод, из хулиганских побуждений, есть открыто противопоставляя свое поведение общепринятым нормам морали, продемонстрировал свое пренебрежение к окружающим, оскорблял грубой нецензурной бранью преподавателя, при этом угрожающе демонстрируя окружающим нож, действовал агрессивно и создавал впечатление о намерении применить насилие, посредством данного ножа. Суд установил, что подсудимый С. осознавал, что проявляет неуважение к обществу, применяет предмет (нож), используемый в качестве оружия и желает совершить эти действия, т. е. действовал умышленно.

С. находясь в помещении «Коледж-Сервиса» во время учебных занятий в отношении преподавателя и присутствующих студентов нарушил общепризнанные нормы и правила поведения, на замечание преподавателя по поводу его поведения и нахождения в помещении с крысой, выражался в адрес последней нецензурной бранью, демонстрировал складной нож, пинал столы и стулья, тем самым противопоставил себя окружающим, продемонстрировал пренебрежительное отношение к ним. Действия виновного продиктованы желанием подсудимого демонстративно противопоставить себя окружающим людям, продемонстрировать пренебрежительное отношение к ним, проявив буйство, что им было и совершено при изложенных выше обстоятельствах. Кроме того, допрошенный в судебном заседании подсудимый С. пояснил, что он во время совершения хулиганских действий понимал, что находится в учебном заведении, во время учебных занятий грубо нарушал общественный порядок, демонстрируя нож, ведя себя агрессивно, знал, что его боится преподаватель и студенты колледжа, находящиеся на практике [9].

Помимо вины к элементам субъективной стороны можно отнести и иные признаки, такие как мотив и цель. Как отмечает В.Г. Павлов, вопрос о содержании и характере мотива в составе хулиганства до настоящего времени является сложным и спорным, а порою и противоречивым [10, с. 192].

Относительно мотива совершения хулиганства в науке уголовного права существует несколько точек зрения.

При рассмотрении данного вопроса необходимо обратить внимание на соотношение мотив и побуждения в контексте хулиганства, так как в некоторых случаях при характеристике субъективной стороны хулиганства данные понятие используются авторами как тождественные. Так, О.В. Павлов указывает, что в самой общей форме хулиганские побуждения – это мотив, в основе которого лежит стремление виновного грубо нарушить общественный порядок, выразить явное неуважение к обществу [11, с. 383]. Аналогичную точку зрения высказывает И.Я. Козаченко, отмечающий, что при совершении хулиганства имеет место несколько мотивов, которые носят характер хулиганских побуждений.

Критически рассматривая данную точку зрения думается, что мотив и побуждения это сходные, но не тождественные понятия. Аналогичную позицию высказывал А.П. Тузов, отмечая, что не следует допускать подмену понятий «мотив» и «побуждения», т.к. побуждения выступающие элементами мотивации преступного поведения не всегда выступают мотивами преступления. [12, с. 67] Аналогичную точку зрения высказывал и П.С. Дагель, отмечавший, что хулиганские побуждения представляют собой общую характеристику целой группы различных мотивов, для которых является общим наличие в них неуважения к обществу [13, с. 20].

Необходимо отметить, что в УК РФ законодатель использует в равной мере термины «мотив» и «побуждения». Так, в ч. 2 ст. 105 УК РФ законодатель указывает и «хулиганские побуждения», и «мотивы политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды».

В п. 12 постановления Пленума Верховного суда РФ от 15 ноября 2007 г. раскрывается сущность хулиганских побуждений при совершении преступлений. Под деяниями, совершенными из хулиганских побуждений, понимаются умышленные действия виновного, направленные против личности человека или его имущества, совершенные при отсутствии какого-либо повода или с использованием незначительного (малозначительного) повода [8].

Следует согласиться с точкой зрения В.Г. Павлова, что хулиганские побуждения, как и всякий мотив – это категория социально-психологическая, субъективная, в основе которой лежат негативные интересы и потребности, оказывающие существенное влияние, как уже ранее было отмечено, на формирование осознанных побуждений. Сам по себе хулиганский мотив многолик и может сводиться не к одному какому-либо побуждению, а к различным мотивам, которые при совершении различных преступлений и самого хулиганства в уголовном праве называются хулиганскими побуждениями [10, с. 192].

Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время в научной литературе отсутствует единый подход в определении понятия «хулиганский мотив», а также относительно соотношения понятий «хулиганский мотив» и «хулиганские побуждения». Для правильного установления характера хулиганских побуждений и квалификации действий виновного необходимо при расследовании уголовного дела и при рассмотрении дела в суде устанавливать все побудительные мотивы, определяющие противоправное поведение виновного и иные обстоятельства, которые могли выступить по-

буждающим фактором для совершения преступления, с целью правильной квалификации преступления и индивидуализации уголовного наказания.

Однако следует обратить внимание на тот факт, что нередко в обвинительных заключениях и приговорах по уголовным делам о хулиганстве, характеризуя действия виновного лица и мотив их совершения, употребляются такие выражения, как «лицо безмотивно совершило хулиганские действия», «совершил беспричинное нарушение общественного порядка», «при отсутствии видимых причин» и т. п. В ранее приведенном примере по делу С. суд в приговоре указал, что виновный совершил хулиганство «беспричинно, используя малозначительный повод».

Так, при рассмотрении уголовного дела по обвинению К. в преступлении, предусмотренном п. «а» ч. 1 ст. 213 УК РФ, судом было установлено следующее. К., находясь в общественном месте – в зале ожидания № 4 Ладожского вокзала, безмотивно, из хулиганских побуждений, в присутствии скопления людей, пренебрегая общественным спокойствием и грубо нарушая общественный порядок, выражая явное неуважение к обществу, держа в левой руке принадлежащий ему нож и, используя его в качестве оружия, умышленно нанес Р. указанным выше ножом один удар в область предплечья и один удар в область груди, в результате чего причинил последнему телесные повреждения в виде непроникающей раны левой половины груди и раны внутренней поверхности средней трети правого предплечья. Согласно заключению эксперта каждая из ран по признаку кратковременного расстройства здоровья расценивается как легкий вред здоровью [14].

Суд квалифицировал действия виновного как хулиганство, одновременно отметив в приговоре, что последний действовал безмотивно, из хулиганских побуждений, что вызывает вопросы в правильности квалификации содеянного, равно как и тот факт, что действия виновного лица не были квалифицированы по совокупности со ст. 115 УК РФ, что противоречит УК РФ, т.к. статья 213 УК РФ «Хулиганство» не включает в диспозиции указание на возможность причинения вреда. Кроме того, постановление Пленума Верховного суда РФ от 15 ноября 2007 г. указывает, что в подобных случаях действия лица необходимо квалифицировать по совокупности преступлений.

Подобная ситуация имела место и при рассмотрении уголовного дела в отношении Д., рассматривавшегося Промышленным районным судом г. Оренбурга. В частности в постановлении о прекращении уголовного дела в связи с примирением сторон, суд указал, что виновный действовал умышленно, из хулиганских побуждений, используя малозначительный повод, не соизмеримый с возможными последствиями. Суд при этом не раскрыл, каким образом соизмеряются возможные последствия и малозначительность повода. Более того, в постановлении указано, что виновный, используя деревянную биту, нанес ею удар в область затылочной части головы и шеи, причинив своими действиями последнему, согласно заключению эксперта, телесные повреждения в виде закрытой черепно-мозговой травмы, сотрясения головного мозга, гематомы мягких тканей в области головы, которые повлекли легкий вред здоровью [15].

Представляется что подобные неточности не могут иметь место в следственной практике. Однако, прежде чем говорить об устранении нарушений в ходе правоприменения необходимо, сформулировать и законодательно закрепить понятие «хулиганские побуждения» [16, с. 10].

Представляет интерес точка зрения С.В. Борисова, который сформулировал ряд признаков, свидетельствующих о наличии хулиганских мотивов в действиях виновного лица. К ним относятся: «а) публичность деяния, а именно совершение хулиганства в общественном месте; б) явность или открытость преступления, т.е. совершение хулиганства в присутствии и на виду других лиц; в) отсутствие внешнего повода со стороны потерпевшего [17, с. 136]. Вместе с тем представляется, что отнесение первых двух признаков к характеристике хулиганского мотива довольно спорно, т.к. по большей мере они характеризуют объективную сторону хулиганства. Что касается отсутствия внешнего повода со стороны потерпевшего, то данный признак зачастую находит свое отражение в материалах судебно-следственной практики.

Так, при рассмотрении уголовного дела по обвинению К. в совершении преступления, предусмотренного п. «а» ч. 1 ст. 213 УК РФ, судом было установлено, что К. находясь в общественном месте - ресторане, в момент его функционирования и нахождения там значительного числа посетителей и обслуживающего персонала, действуя умышленно, осознавая общественную опасность своих действий, выражая явное неуважение к обществу, пренебрегая общепринятыми нормами морали и нравственности, а также сложившимися в обществе правилами поведения, демонстрируя свою удаль и мнимое превосходство над иными членами общества в лице посетителей ресторана и его работников, используя формальный и незначительный повод, достал находившийся при нём травматический пистолет, осознавая, что своими незаконными действиями создаёт угрозу безопасности находившихся в ресторане граждан из числа посетителей и персонала, произвел из него не менее пяти выстрелов, в том числе вверх, чем грубо нарушил общественный порядок, создал угрозу причинения вреда жизни и здоровья неопределенному кругу лиц [18]. В данном случае хулиганские побуждения виновного были выражены в отсутствии внешнего повода со стороны потерпевших, а также в стремлении виновного продемонстрировать свою удаль и мнимое превосходство над другими посетителями.

Таким образом, можно отметить, что не только в теории, но и на практике имеет место неоднозначность точек зрения относительно мотива и побуждений совершения хулиганства, что иногда влечет ошибки в квалификации содеянного.

Так, при рассмотрении Центральным районным судом г. Оренбурга уголовного дела по п. «а» ч. 1 ст. 213 УК РФ было установлено, что Д. находясь на улице возле кафе, на почве личных неприязненных отношений из предмета, похожего на травматический пистолет, умышленно, с целью причинения телесных повреждений, произвел шесть выстрелов в направлении потерпевших, в результате чего им были причинены физическая боль и телесные повреждения, не повлекшие в обоих случаях за собой кратковременного расстройства здоровья и незначительной стойкой утраты общей трудоспособности. Причиной действий виновного лица, стала драка, которая произошла ранее между потерпевшими друзьями виновного. Государственный обвинитель просил квалифицировать его действия по п. «а» ч. 1 ст. 213 УК РФ – как хулиганство. Суд не согласился с такой позицией по той причине, что квалификация действий по п. «а» ч.1 ст.213 УК РФ предполагает совершение преступления из хулиганских побуждений, т. е. безмотивное поведение человека, выражающее явное неуважение к обществу, совершенное с применением оружия или предметов, используемых в качестве оружия либо использование незначительного повода для совершения хулиганства. Между тем, судом установлено, что Д. откликнулся на просьбу своих друзей оказать им помощь покинуть кафе и доставить в лечебное учреждение, незадолго до этого жестоко избитых в этом же кафе, с намерением выяснить обстоятельства произошедшего и последующее поведение подсудимого суд не может расценить как безмотивное и хулиганское. Доводы обвинения о том, что избиение подсудимый использовал как незначительный повод учинить хулиганские действия, суд посчитал неубедительными, поскольку сам факт избиения вызывало чувство неприязни к лицам его совершившим, а по убеж-

дению Д. одним из них, со слов очевидца, являлся один из потерпевших. Таким образом, суд пришел к выводу, что в действиях Д. отсутствуют хулиганские мотивы, а также использование им незначительного повода для совершения хулиганства, они исключаются судом из его обвинения и в этой связи приходит к выводу, что действия подсудимого должны быть квалифицированы по наступившим последствиям, по ч.1 ст. 116 УК РФ [19].

По мнению В.Г. Павлова, неопределенность и расплывчатость хулиганских побуждений в теории и практике в течение длительного времени, видимо, объясняется, также тем, что определение данного мотива не нашло своего отражения в постановлении Пленума Верховного суда РФ от 15 ноября 2007 г. [9, с. 196].

При этом в п. 12 Постановления Пленума Верховного суда РФ от 15 ноября 2007 г. связывает хулиганские побуждения при совершении преступлений против личности и имущества с отсутствием какого-либо повода или с использованием незначительного повода [8].

А. Н. Попов определяет содержание хулиганского мотива, как отсутствие повода для совершения преступления или малозначительность подобного повода, причиной которых является эгоизм и агрессивность личности виновного лица [20, с. 862].

Думается, что необходимо устранить пробел в определении дефиниции «хулиганские побуждения», дополнив соответствующим образом постановление Пленума Верховного Суда РФ от 15 ноября 2007 г. «О судебной практике по уголовным делам о хулиганстве и иных преступлениях, совершенных из хулиганских побуждений». Представляется возможным сформулировать дефиницию хулиганские побуждения, как желание продемонстрировать негативное, отрицательное пренебрежительное отношение к обществу, к правам и свободам других лиц, явно и открыто противопоставить свое поведение общепризнанным правилам поведения и выразить протест против общественного порядка, нравственности и морали.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Павлов В.Г. К вопросу о субъективной стороне хулиганства // Вестник Санкт-Петербургской юридической академии. 2016. № 1 (30). С. 100.
2. Дагель П.С. Субъективная сторона преступления и ее установление / П.С. Дагель, Д.П. Котов. Воронеж: Изд. Воронежского университета, 1974. С. 43.
3. Уголовный кодекс РСФСР от 27.10.1960 (Утратил силу) // Консультант плюс [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2950/.
4. Батюкова В.Е. Субъективная сторона хулиганства в науке уголовного права // Новый юридический журнал. 2013. № 2. С. 168.
5. Шинкарук В.М. Проблемы законодательной регламентации признаков субъективной стороны хулиганства // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Серия. 5. 2016. № 1 (30). С. 196.
6. Чиняков О.Е. Особенности юридической конструкции ст. 213 УК РФ (Хулиганство) // Грамота. 2015. № 2 (52): в 2-х ч. Ч. 1. С. 208.
7. Комментарий к Уголовному кодексу РФ / под ред. Н.Ф. Кузнецовой. М.,1998. С. 836.
8. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 15 ноября 2007 года № 45 «О судебной практике по уголовным делам о хулиганстве и иных преступлениях, совершенных из хулиганских побуждений» // Российская газета. 2007. 21 ноября.
9. Архив Ленинского районного суда г. Оренбурга [Электронный ресурс] Режим доступа: https://leninsky--orb.sudrf.ru/modules.php?name=sud_delo&srv_num=1&name_op=doc&number=244358753&delo_id=1540006&new=0&text_number=1.
10. Павлов В.Г. О факультативных признаках субъективной стороны хулиганства // Ленинградский юридический журнал. 2016. № 3. С. 192.
11. Павлов О.В. Мотив в преступлениях, совершаемых из хулиганских побуждений // Бизнес в законе. 2009. № 1. С. 383.
12. Тузов А.П. Мотивация противоправного поведения несовершеннолетних. Киев, 1982. С. 67.
13. Дагель П.С. Субъективная сторона хулиганства // Советская юстиция. 1968. № 5. С. 20.
14. Архив Красногвардейского районного суда г. Санкт-Петербурга Уголовное дело 1-599/ 2012 [Электронный ресурс] Режим доступа: https://rospravosudie.com/court-krasnogvardejskij-rajonnyj-sud-gorod-sankt-peterburg-s/act-443716206/.
15. Архив Промышленного районного суда г. Оренбурга [Электронный ресурс] Режим доступа: https://promyshleny--orb.sudrf.ru/modules.php?name=sud_delo&srv_num=1&name_op=doc&number=194067962&delo_id=1540006&new=0&text_number=1.
16. Григорян. К.В. Субъективная сторона хулиганства // Российский следователь. 2008. № 4. С. 10.
17. Борисов С.В. Хулиганство: уголовно-правовые и криминологические аспекты: Дис. … канд. юрид. наук. М., 2005. С. 136.
18. Архив Пятигорского городского суда Ставропольского края Уголовное дело 1- 26/ 2016 [Электронный ресурс] Режим доступа: https://rospravosudie.com/court-pyatigorskij-gorodskoj-sud-stavropolskij-kraj-s/act-538471167/.
19. Архив Центрального районного суда г. Оренбурга [Электронный ресурс] Режим доступа: https://centralny--orb.sudrf.ru/modules.php?name=sud_delo&srv_num=1&name_op=doc&number=13703 1773&delo_id=1540006&new=0&text_number=1.
20. Попов, А. Н. Убийства при отягчающих обстоятельствах А.Н. Попов. СПб.: Юридический центр Пресс, 2003. С. 862.

Статья поступила в редакцию 20.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 343.352.4

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ (С 2008 Г. ПО НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ)

© 2018

Коннов Иван Александрович, кандидат политических наук, доцент,
заместитель директора
Коннова Полина Ивановна, аспирант
Кваша Арина Сергеевна, студент
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, филиал – Нижегородский институт управления
(603950, Россия, Нижний Новгород, проспект Гагарина, 46, e-mail: arishakvasha@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления совершенствования антикоррупционного законодательства. Коррупция в публичных общественных отношениях является одной из наиболее обсуждаемых тем в науке и политике. За точку отсчета, вокруг которой строятся соображения автора, им взято принятие в декабре 2008 года Федерального закона № 273-ФЗ «О противодействии коррупции». Затрагивается вопрос об актуальности приведения отечественного законодательства в соответствие с Конвенцией ООН против коррупции. Отмечаются положительные стороны, связанные с принятием Федерального закона «О противодействии коррупции». Антикоррупционное законодательство в данной статье автором условно подразделяется на две самостоятельные группы норм: запретительные и обеспечительные. Автором анализируются приоритетные направления совершенствования антикоррупционного законодательства, обозначенные в Национальных планах противодействия коррупции, утверждаемых Указом Президента Российской Федерации. Постановка вопроса через призму различных отраслей правовой науки позволяет автору объективно оценить эффективность норм принятого Федерального закона. В результате проведенного исследования автором формулируются выводы о необходимости ужесточения ответственности за проявления коррупции, приведения отечественного законодательства в соответствие с международными нормативными актами. Кроме того, автором вносятся предложения по совершенствованию законодательства и правоприменительной практики.

Ключевые слова: взяточничество**,** взятка, коррупция, глобализация, противодействие коррупции, антикоррупционное законодательство, антикоррупционная доктрина, коррупционная преступность, должностные преступления, систематизация законодательства, глобализация, антикоррупционная экспертиза, мониторинг коррупции.

DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF ANTI-CORRUPTION LEGISLATION IN CONTEMPORARY RUSSIA (FROM 2008 TO THE PRESENT TIME)

© 2018

Konnov Ivan Aleksandrovich, PhD in policy, an associate professor,
deputy director
Konnova Polina Ivanovna, a graduate student
Kvasha Arina Sergeevna, a student
Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Nizhny Novgorod Institute of Management, branch of RANEPA
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Prospect Gagarina, 46, e-mail: arishakvasha@mail.ru)

Abstract. The article examines the main directions of improving anti-corruption legislation. Corruption in public relations is one of the most discussed topics in science and politics. For the starting point around which the author's considerations are based, he took the adoption in December 2008 of the Federal Law No. 273-FZ "On Combating Corruption". The issue of the relevance of bringing domestic legislation in line with the UN Convention against Corruption is addressed. Positive aspects related to the adoption of the Federal Law "On Combating Corruption" are noted. Anti-corruption legislation in this article by the author is conditionally divided into two separate groups of norms: prohibitive and protective. Author analyzes the priority areas for improving the anti-corruption legislation, outlined in the National Anti-Corruption Plans, approved by the Presidential Decree. Formulation of the question through the prism of various branches of legal science allows author to objectively evaluate the effectiveness of the norms of the adopted Federal Law. As a result of the research carried out by the author, conclusions are drawn about the need to tighten the responsibility for manifestations of corruption, bringing domestic legislation into line with international normative acts. Also, author makes proposals to improve legislation and law enforcement practice.

Keywords: bribery, corruption, globalization, anti-corruption legislation, anti-corruption doctrine, corruption crime, malfeasance, systematization of legislation, globalization, anti-corruption expertise, corruption monitoring.

Постановка проблемы в общем виде, актуальность. Коррупция признается одной из крупнейших угроз безопасности Российской Федерации. Она не только препятствует развитию общества, подрывая веру граждан в органы государственной власти и местного самоуправления, но и способствует росту других видов преступной деятельности. В очередном ежегодном Послании Федеральному Собранию Российской Федерации, Президент В.В. Путин призвал продолжать бороться с коррупцией [1].

В настоящее время, Россия занимает 131 место из 180 стран, находящихся в индексе Transparency International [2], организации, занимающейся глобальным мониторингом коррупции. Это же исследование показало, что 56 % россиян считают, что обычный гражданин не может внести весомый вклад в борьбу с коррупцией.

Данное исследование мы построим вокруг важнейшего этапа в развитии отечественного антикоррупционного законодательства, связанного с принятием Федерального закона № 273-ФЗ от 25.12.2008 года (ред. от 28.12.2017) «О противодействии коррупции» (далее – ФЗ «О противодействии коррупции») [3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты поставленной проблемы. За последние 2 года вопросам противодействия коррупции было посвящено свыше 200 исследований в различных отраслях правовой науки. Среди наиболее значимых из них следует выделить исследования Прокопович Г.А., Артемьева А.Б.[4] Любкиной Н.А. [5] Воронцова С.А., Понеделкова А.В., Бурова А.В. [6] и других [7-14]. Несмотря на широкий спектр затронутой в работах указанных выше авторов проблематики, вопросы направлений развития антикоррупционного законодательства в современной России не являлись предметом отдельных исследований и затрагивались лишь в рамках изучения более широких тем.

Формирование целей статьи. Целью настоящей статьи является анализ основных направлений развития

антикоррупционного законодательства в современной России.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Наше исследование мы начнем с понятия антикоррупционного законодательства. Для целей настоящей статьи мы предлагаем понимать под ним совокупность законодательных и иных нормативных актов, имеющих федеральный, ведомственный и иные уровни, которые регулируют деятельность федеральных и региональных органов государственной власти, местного самоуправления, общественных организаций, объединений, а также граждан, направленных на предупреждение, выявление, устранение коррупционных проявлений.

Значение Федерального закона «О противодействии коррупции» рассматривается исследователями в широком и узком аспектах:

1) как итог развития политики, направленной на противодействие коррупции;

2) как итог процесса формирования антикоррупционного законодательства, осложненного историческими коллизиями, связанными с модернизацией политического строя, переходу к рыночной экономике и формированием правового государства.

Действительно, роль рассматриваемого Федерального закона сложно переоценить. Его положения систематизируют и дифференцируют весь комплекс антикоррупционного законодательства на основе единого концептуально-правового ядра. Значение анализируемого Федерального закона заключается также в том, что он создает правовые основы для решения проблем в терминологии, наличия пробелов в правовом регулировании антикоррупционной деятельности государства. Так, в его статье 1 закреплено легальное определение «коррупции», исходя из которого можно выделить следующие его признаки:

1) коррупция выражается в конкретных действиях, которые могут быть совершены в органах государственной власти и частных организациях;

2) субъектом коррупционных проявлений могут быть любые лица (например, государственные и муниципальные служащие, физические лица, должностные лица, представители юридического лица).

В соответствии с п. 1 ч. 1 ст. 5 рассматриваемого Федерального закона Указом Президента Российской Федерации раз в два года утверждается Национальный план противодействия коррупции. С каждым разом такой план предусматривает детальный разбор на основе поэтапного анализа правоприменительной и судебной практики, в том числе, конкретных ситуаций, связанных с конфликтами интересов, подготовку методических рекомендаций по привлечению к ответственности и т. д. Всего с 2008 года было принято 5 национальных планов. Так, цель совершенствования антикоррупционного законодательства признавалась приоритетной на 2010–2011 годы; в 2012–2013 годах на заседаниях президиума Совета при Президенте Российской Федерации по противодействию коррупции организовывалось рассмотрение вопроса состояния развития нормативно-правовой базы субъектов Российской Федерации и муниципальных образований в сфере противодействия коррупции и мерах по ее совершенствованию; в 2014–2015 годах приоритетной целью признавалось совершенствование организационных основ противодействия коррупции в субъектах Российской Федерации; в 2016–2017 годах – совершенствование законодательства, регулирующего особенности получения подарков отдельными категориями лиц, в целях противодействия коррупции. Согласно Национальному плану противодействия коррупции на 2018–2020 годы, утвержденному Указом Президента Российской Федерации от 29.06.2018 № 378, приоритетной целью является систематизация и актуализация нормативно-правовой базы по вопросам противодействия коррупции, устранение пробелов и противоречий в правовом регулировании в области противодействия коррупции.

Планом предусматривается активная интеграция компьютерных технологий для обработки и последующего анализа представляемых деклараций. Особое внимание уделяется противодействию коррупционных проявлений при государственных и муниципальных закупках [15].

Следует отметить, что во всех вышеперечисленных планах Президентом акцентируется внимание на антикоррупционном обучении государственных служащих и неотвратимости ответственности лиц, занимающих посты в органах государственной власти.

Помимо перечисленных выше нормативных актов весьма важную роль в противодействии коррупции играют такие нормативные акты, как Указ Президента Российской Федерации от 19.05.2008 № 815 «О мерах по противодействию коррупции»; Федеральный закон от 17.07.2009 № 172-ФЗ «Об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов»; Указ Президента Российской Федерации от 01.07.2010 № 821 «О комиссиях по соблюдению требований к служебному поведению федеральных государственных служащих и урегулированию конфликта интересов»; Постановление Правительства Российской Федерации от 09.01.2014 № 10 «О порядке сообщения отдельными категориями лиц о получении подарка в связи с протокольными мероприятиями, служебными командировками и другими официальными мероприятиями, участие в которых связано с исполнением ими служебных (должностных) обязанностей, сдачи и оценки подарка, реализации (выкупа) и зачисления средств, вырученных от его реализации».

К сожалению, в настоящее время система законодательства о противодействии коррупции далека от совершенства, поскольку в ней имеются противоречия, касающиеся критериев отнесения законодателем преступлений к разряду коррупционных [16, с. 113].

Нам представляется, что одним из действующих инструментов противодействия коррупции является совершенствование законодательства, касающегося деятельности органов государственной власти, ужесточение ответственности за прямые и косвенные проявления коррупции. Кроме того, к числу таких инструментов относятся еще и информационные, призванные давать должное освещение и негативную оценку коррупционных проявлений.

Несмотря на множество законодательных актов антикоррупционной направленности, назвать процесс его становления завершенным в настоящий момент не представляется возможным, поскольку, по нашему мнению, они не лишены пробелов законодательной техники.

Всю совокупность законодательства в области противодействия коррупции, необходимо, по нашему мнению, условно разделить на две большие группы норм: запретительные и обеспечительные.

Безусловно, ключевую позицию в системе запретительных норм занимает Уголовный кодекс Российской Федерации. Если обращаться к классическому пониманию коррупционных преступлений, данному в разъяснениях Пленума Верховного Суда Российской Федерации, к ним отнесены, предусмотренные ст. ст. 290, 291, 291.1, 159, 160, 204, 292, 304, то есть, преступления [17], связанные с взяточничеством и коммерческим подкупом. Однако, нам представляется, что в настоящее время в УК РФ имеется по меньшей мере 93 нормы об ответственности за преступления, которые можно тем или иным образом отнести к разряду коррупционных проявлений.

По нашему мнению, эффективной борьбе с коррупцией препятствует тот факт, что отечественный законодатель наделяет правовым иммунитетом, затрудняющим контроль за их деятельностью и процесс привлечения их к уголовной ответственности в случае выявления с их стороны коррупционных проявлений.

В последнее время широко обсуждается вопрос об установлении уголовной ответственности за незаконное обогащение в соответствии со статьей 20 Конвенции ООН против коррупции [18]. Указанный международный нормативный акт ратифицирован Российской Федерацией в полном объеме, без каких-либо ограничений. Однако его предписание об обязательной криминализации незаконного обогащения, под которым понимается значительное увеличение активов публичного должностного лица, превышающего его законные доходы, которое не подлежит разумному обоснованию, до сих пор не исполнено. Видимо, законодателя останавливает вопрос о несоответствии принципу презумпции невиновности, предлагаемой для имплементации в УК РФ правовой нормы [19]. Отметим, что указанная статья Конвенции ООН содержит условие соблюдения страной – участницей принципов, обозначенных во внутригосударственной правовой системе. Однако, дискуссия на данную тему зашла так далеко, что авторы стали высказываться идеи введения в соответствующее законодательство понятия «презумпция виновности [20]. Тем не менее, мы считаем, что отечественное законодательство приведено в соответствие с п. 8 ст. 31 Конвенции ООН против коррупции принятием Федерального закона от 3 декабря 2012 г. № 230-ФЗ, в котором, тем не менее, не подменяется сама криминализация незаконного обогащения.

Еще одним важным инструментом в антикоррупционной деятельности может стать такой дополнительный вид уголовного наказания в отношении лиц, совершивших коррупционное преступление, как конфискация имущества. По нашему мнению, необходимо изымать и обращать в пользу государства не только имущества, добытого преступным путем, но и имущество, приобретенное лицом в период времени, исчисляемый с момента совершения преступления до момента изобличения.

Следующим направлением совершенствования законодательства в области противодействия коррупции являются обеспечительные нормы федерального и регионального значения, здесь речь идет об актах в области противодействия преступности.

Переходя к анализу группы обеспечительных норм в области противодействия коррупции отметим, что они в основном затрагивают антикоррупционную экспертизу нормативных правовых актов, конфликт интересов государственной и муниципальной службе и декларирование доходов, расходов и имущественного положения государственных служащих и членов их семей» [21, с. 146].

Некоторые исследователи выдвигают предложение о законодательном установлении обязанности должностных лиц сообщать о ставших им известными фактах коррупционных проявлений со стороны их коллег и руководства. Таким образом, авторы предлагают разбить «круговую поруку» в государственных структурах [19, с. 17]. Данное законодательное требование соответствовало бы предписанию пункта 4 статьи 8 Конвенции ООН против коррупции.

В статье 9 Федерального закона «О противодействии коррупции» установлен порядок уведомления должностных лиц о непосредственных обращениях к ним в целях склонения к совершению проявлений коррупции. По нашему мнению, возможно рассмотрение вопроса об, установлении также указанной выше обязанности должностного лица об уведомлении соответствующих органов и должностных лиц о ставших ему известных фактах обращения не только к нему самому, но и к его коллегам (руководителям). Кроме того, имеется необходимость в возложении на представителя нанимателя (работодателя) обязанности проверки сообщений о коррупционных проявлениях, а в случае их подтверждения – уведомления о них прокуратуры или других органов государственной власти.

В статье 6 Федерального закона «О противодействии коррупции» определены меры противодействия коррупции, среди которых законодателем закреплена необходимость формирования в обществе нетерпимости к коррупционному поведению.

Это объясняется тем, что процесс противодействия коррупции может носить лишь декларативный характер, если его субъектами не будет учитываться тот факт, что должностные лица органов государственной власти обладают определенным уровнем правосознания. В этой связи формирование антикоррупционного правосознания должно происходить через юридическое просвещение, правовое воспитание образование, т. е. формирование соответствующей правовой культуры.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Решение исследованных проблем видится нам в создании научно обоснованных предпосылок воздействия на правосознание должностных лиц органов государственной власти и граждан. При этом среди основных требований противодействия коррупции можно назвать обеспечение социально-правовой обоснованности необходимых антикоррупционных мер, воздействием на правосознание и правовую психологию; содействие соответствию правовых решений реальным интересам и поведению людей [22, с. 178].

Следующим направлением совершенствования деятельности по совершенствованию антикоррупционного законодательства, на наш взгляд, является определение на законодательном уровне мониторинга коррупционных проявлений среди мер по профилактике коррупции, перечисленных в статье 6 ФЗ «О противодействии коррупции».

Необходимо разделить законодательные акты в области противодействия коррупции на два уровня: общий – (касается всех без исключения предоставленных законом полномочий в сфере противодействия коррупции, основанный на стратегических нормативных актах); специальный – (предусматривает реализацию конкретных направлений противодействия коррупции).

В данной статье мы коснулись лишь некоторых направлений, которые на наш взгляд актуальны и при реализации с учетом научно обоснованных соображений приведут к положительной динамике в области совершенствования антикоррупционного законодательства. Полагаем, что обозначенная нами тема еще не раз станет предметом научных дискуссий на различных уровнях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Путин призвал продолжать борьбу с коррупцией с помощью цифровизации // Официальный сайт телеканала НТВ. [Электронный ресурс] // Доступ - URL: - http://www.ntv.ru/novosti/1986610/

2. Transparency International: Official Web-site [Электронный ресурс] // Доступ - URL: - https://www.transparency.org (Дата обращения 09.08.2018 г.)

3. Федеральный закон от 25.12.2008 № 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «О противодействии коррупции» // Собрание законодательства РФ, 29.12.2008, № 52 (ч. 1), ст. 6228.

4. Прокопович Г.А., Артемьев А.Б. Коррупция и меры её ограничения: теоретико-правовое исследование // Московский университет им. С.Ю. Витте. Москва, 2017.

5. Любкина Н.А. Коррупция в России: политико-правовые принципы и направления противодействия. // Отв. ред. А.П. Бандурин. Москва, 2017. [Электронный ресурс] // Доступ - URL: - https://www.ru-science.com/ru/works/1112 (Дата обращения - 12.08.2018 г.).

6. Воронцов С.А., Понеделков А.В., Зырянов С.Г. Индикаторы коррупционной деятельности в системе государственной власти и местного самоуправления РФ // Социум и власть. 2017. № 1 (63). с. 30-37.

7. Щедрин Н.В. О принципах противодействия коррупции // Актуальные проблемы экономики и права. 2013. № 1 (25). С. 280-284.

8. Королева Э.В., Волынчук Я.А., Бакунова А.Г. Моральные механизмы противодействия коррупции в органах государственной власти Российской Федерации // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 304-306.

9. Бикеев И.И., Кабанов П.А. О систематизации антикоррупционной работы в субъектах Российской Федерации в современных условиях // Актуальные проблемы экономики и права. 2015. № 4 (36). С. 36-41.

10. Козлов Т.Л. Некоторые итоги реализации антикоррупционной политики // Актуальные проблемы экономики и права. 2013. № 4 (28). С. 46-51.

11. Захарова Е.Ю., Носаненко Г.Ю. Коррупция в медицине: региональный аспект // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 318-320.

12. Вахтина М.А. Нарушение социальной справедливости в российской экономике: причины и следствия // Карельский научный журнал. 2015. № 2 (11). С. 66-69.

13. Яковлева Е.Л. Коррупционный оппортунизм: опыт философской рефлексии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 489-493.

14. Горшенков Г.Н. Антикоррупционная политика и деятельность // Актуальные проблемы экономики и права. 2014. № 1 (29). С. 10-17.

15. Указ Президента РФ от 29.06.2018 № 378 «О Национальном плане противодействия коррупции на 2018 - 2020 годы» // Собрание законодательства РФ, 02.07.2018, № 27, ст. 4038.

16. Тарасян А.Г. Сравнительный анализ динамики коррупции до и после принятия Федерального закона «О противодействии коррупции» // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2011. № 5, С. 110–113.

17. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 09.07.2013 № 24 (ред. от 03.12.2013) «О судебной практике по делам о взяточничестве и об иных коррупционных преступлениях» // Бюллетень Верховного Суда РФ, № 9, сентябрь, 2013.

18. «Конвенция Организации Объединенных Наций против коррупции» (принята в г. Нью-Йорке 31.10.2003 Резолюцией 58/4 на 51-ом пленарном заседании 58-ой сессии Генеральной Ассамблеи ООН), ратифицирована Федеральным законом от 08.03.2006 № 40-ФЗ с заявлением// «Собрание законодательства РФ», 26.06.2006. № 26. ст. 2780.

19. Багмет М.А. Противодействие коррупции в полиции (криминологическое исследование): автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2014., С. 17.

20. В Уголовный кодекс предложено внести статью о незаконном обогащении // Официальный сайт Банки.ру Доступ - http://www.banki.ru/news/lenta/?id=9703133 (Дата обращения – 10.08.2018 г.)

21. Фадеев А.В. Антикоррупционное законодательство России и зарубежных стран: криминологическое исследование М., 2015. – 176 с.

22. Клюковская И.Н. Теоретические основы криминологического исследования антикоррупционной политики. Дисс. д-ра юрид. наук. Ставрополь, 2004. - 353 с.

Статья поступила в редакцию 29.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 347.4

ПРАВОВЫЕ ГАРАНТИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ КОНТРАКТНОЙ СИСТЕМЫ В СФЕРЕ ЗАКУПОК ТОВАРОВ, РАБОТ, УСЛУГ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ НУЖД

© 2018

Юзефович Жанна Юрьевна, кандидат юридических наук, доцент
Московский университет Министерства внутренних дел России имени В.Я. Кикотя
(117437, Россия, Москва, улица академика Волгина, 12, e-mail: zhannayuzefovich@yandex.ru)
Переверзева Наталья Александровна, аспирант
Московская финансово-юридическая академия
(115191, Россия, Москва, улица Серпуховский Вал, 17-1, e-mail: lawyertop@mail.ru)

Аннотация. Принципы представляют собой нормативно закреплённые основополагающие идеи, фундаментальные начала, на которых базируются те или иные правовые институты. Институт осуществления государственных и муниципальных закупок не является тому исключением. Так, Федеральными законом от 05.04.2013 №44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» закреплены шесть основополагающих принципов функционирования контрактной системы в сфере закупок товаров, работ, услуг для государственных и муниципальных нужд, которые совместно с целями такой системы формируют основу осуществления государственных и муниципальных закупок в Российской Федерации. Вместе с тем, несмотря на нормативное закрепление указанные принципы в большей степени носят декларативный характер и в полной мере не обеспечивают те права участников контрактной системы в сфере закупок, на реализацию которых они направлены, поскольку надлежащим образом не подкреплены правовыми гарантиями своей реализации. Вышесказанное предопределяет необходимость детального анализа содержания и сущности принципов контрактной системы в сфере закупок, проведение которого позволит выявить существующие правовые проблемы в реализации основополагающих принципов контрактной системы и определить направления преодоления таких проблем.

Ключевые слова: принципы контрактной системы в сфере закупок, правовые проблемы, правовые гарантии, реализация принципов контрактной системы, принцип профессионализма заказчика, принцип обеспечения конкуренции, принцип стимулирования инноваций, принцип единства контрактной системы в сфере закупок.

LEGAL GUARANTEES FOR IMPLEMENTATION OF PRINCIPLES OF A CONTRACT SYSTEM IN THE SPHERE OF PURCHASING GOODS, WORKS, SERVICES FOR STATE AND MUNICIPAL NEEDS

© 2018

Yuzefovich Zhanna Yuryevna, Candidate of Legal Sciences, assistant professor
Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikotya
(117437, Russia, Moscow, street of academician Volgin, 12, e-mail: zhannayuzefovich@yandex.ru)
Pereverzeva Natalia Alexandrovna, graduate student
Moscow Financial and Law Academy, Moscow,
(115191, Russia, Moscow, Serpukhovsky Val street, 17-1, e-mail: lawyertop@mail.ru)

Abstract. The principles are the normalized fundamental ideas, the fundamental principles on which certain legal institutions are based. The Institute of state and municipal procurement is no exception. Thus, Federal'nymi zakonom ot 05.04.2013 №44-FZ «O kontraktnoy sisteme v sfere zakupok tovarov, rabot, uslug dlya obespecheniya gosudarstvennykh i munitsipal'nykh nuzhd» establishes six fundamental principles of the contract system in the procurement of goods, works and services for state and municipal needs, which together with the objectives of such a system form the basis for the implementation of state and municipal procurement in the Russian Federation. However, despite the normative consolidation of these principles, they are more declarative and do not fully ensure the rights of the Contracting system participants in the field of procurement, to which they are aimed, because they are not properly supported by legal guarantees of their implementation. The above determines the need for a detailed analysis of the content and essence of the principles of the contract system in the field of procurement, which will identify the existing legal problems in the implementation of the fundamental principles of the contract system and to determine ways to overcome such problems.

Keywords: principles of the contract system in procurement, legal problems, legal guarantees, implementation of the principles of the contract system, the principle of professionalism of the customer, the principle of competition, the principle of stimulating innovation, the principle of unity of the contract system in procurement.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Принципы контрактной системы в сфере закупок товаров, работ, услуг для государственных и муниципальных нужд (далее – контрактная система в сфере закупок) представляют собой исходные правовые положения, регулирующие процесс функционирования системы государственных и муниципальных закупок в Российской Федерации и определяющие организационные предпосылки такой системы. В настоящий момент, нормативно закрепленные принципы контрактной системы в сфере закупок в большей степени носят декларативных характер ввиду отсутствия в законодательстве о контрактной системе правовых механизмов реализации указанных принципов применительно к современным условиям функционирования современной системы государственных и муниципальных закупок. В указанных обстоятельствах возникает объективная необходимость по поиску решения существующей проблемы.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В настоящий момент отсутствует какое-либо комплексное исследование проблем, связанных с правовыми гарантиями реализации принципов контрактной системы в сфере закупок. Отдельные аспекты указанной проблемы нашли отражение в работах О.В Романченко, Л.М Зейналовой, С.А. Правкина [1] А.В. Гапанович [2], раскрывающих особенности функционирования принципов контрактной системы. Более детально проблемы реализации принципов контрактной системы рассмотрены в исследованиях Ф.А. Тасолова [3; 4], который приходит к выводу, что принципы современной контрактной системы в большей степени носят декларативный, нежели практический характер, что обусловлено отсутствием нормативно закрепленных правовых гарантий и механизмов реализации указанных принципов. Вместе с тем, Ф.А. Тасалов не предлагает конкретного решения существующей проблемы. Вместе с тем, современная контрактная система эта функционирующий механизм, и отсутствие законодательно закрепленных правовых гарантий реализации

принципов контрактной системы не только тормозит ее развитие, но и подрывает экономическую стабильность Российской Федерации и создает благоприятную почву для злоупотреблений при осуществлении закупок со стороны недобросовестных участников отношений в сфере закупок.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель настоящей статьи заключается в детальном анализе содержания и сущности принципов контрактной системы в сфере закупок, проведение которого позволит выявить существующие правовые проблемы в реализации основополагающих принципов контрактной системы и определить направления преодоления таких проблем.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Условиями успешной реализации правовых принципов служат правовые гарантии и механизмы, обеспечивающие их реализацию. В научной литературе имеются различные подходы к определению категории «правовые гарантии». Так, в одних источниках под правовыми гарантиями понимаются «правовые средства, выраженные в нормативно-правовых предписаниях, реализация которых может обеспечить или обеспечивает возможность реализации иных нормативно-правовых предписаний» [5]. В других источниках правовые гарантии характеризуются как «вся совокупность специальных средств, установленных в правовых актах, а также деятельность органов государства и общественных объединений по выполнению установленных требований» [6], и как особые «технико-юридических средства, представляющие те общие условия и специальные средства юридической техники, которые обеспечивают фактическую реализацию, надежную охрану и в случае нарушения защиту прав и свобод человека и гражданина» [7].

Несмотря на различие подходов к определению категории «правовые гарантии», сущность указанной категории во всех подходах идентична – правовые гарантии - это набор нормативно закреплённых элементов, направленных на реализацию тех или иных прав субъектов отношений, охраняемых законом. Таким образом, под правовыми гарантиями реализации принципов контрактной системы в сфере закупок необходимо понимать законодательно закрепленные способы (средства, меры), направленные на непосредственное обеспечение, осуществление и охрану таких принципов. Вместе с тем, в настоящий момент, по мнению автора статьи, принципы контрактной системы в сфере закупок имеют скорее декларативный характер ввиду того, что не в полной мере обеспечены правовыми гарантиями, что создает определенные трудности практической реализации указанных принципов.

Федеральными законом от 05.04.2013 №44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (далее – Закон №44-ФЗ)[8] закреплено шесть основополагающих принципов функционирования контрактной системы: принципы открытости, прозрачности информации о контрактной системе в сфере закупок, обеспечения конкуренции, профессионализма заказчиков, стимулирования инноваций, единства контрактной системы в сфере закупок, ответственности за результативность обеспечения государственных и муниципальных нужд, эффективности осуществления закупок. Законодательно все вышеназванные принципы являются основой функционирования контрактной системы и ни одному из принципов не отдается больший или меньший приоритет. Исходя из сказанного, все принципы контрактной системы в сфере закупок будут иметь статус основных, поскольку являются объективно необходимыми в осуществлении функционирования такой системы.

Важно отметить, что нормативное закрепление принципов осуществления государственных и муниципальных закупок является своего рода новшеством законодательства о контрактной системе. Ранее ни в одном из нормативных актов, регулирующих деятельность по осуществлению государственных и муниципальных закупок, не были сформулированы принципы их осуществления. Анализ истории развития контрактной системы в сфере закупок показывает, что современная российская контрактная система в сфере закупок во многом копирует особенности функционирования, характерные для контрактных систем стран Западной Европы и США, в том числе это касается и закрепления основополагающий принципов. Так, сформулированные в Законе №44-ФЗ принципы контрактной системы в сфере закупок в целом соответствуют принципам Типового закона ЮНСИТРАЛ о публичных закупках 2011 года [9], обобщающего многолетний опыт в сфере осуществления закупок многих государств.

Не стоит отрицать, что нормативное закрепление принципов контрактной системы в сфере закупок имеет большое практическое значение. За четыре последних года действия Закона №44-ФЗ за счет закрепления основополагающих принципов, система государственных закупок сменила вектор своего развития и стала более ориентированной на информационную доступность, инновационный характер, профессионализм государственного заказчика и обеспечение конкуренции.

Вместе с тем, для того, чтобы правовые принципы отвечали своему основному назначению – реализации целей контрактной системы в сфере закупок за счет своего системного действия, необходимо не только нормативное закрепление принципов, но и наличие правовых гарантий и механизмов, их обеспечивающих. Как уже было отмечено ранее, в настоящее время принципы контрактной системы в сфере закупок не в полной мере обеспечены правовыми гарантиями своей реализации.

Так, например, принцип открытости и прозрачности осуществления закупок находит свое нормативное закрепление в ст. 7 Закона №44-ФЗ. Открытость обеспечивается свободным и безвозмездным доступом к информации о контрактной системе в сфере закупок, ее размещением в единой информационной системе в сфере закупок (далее – ЕИС), а гарантией прозрачности должно служить установленное в п. 3 ст. 7 Закона №44-ФЗ требование о полноте и достоверности указанной информации. Вместе с тем, требование о полноте и достоверности информации, размещаемой в ЕИС, не подкреплено никакими гарантиями. Возникает объективный вопрос о том, какая информация будет считаться полной и достоверной? С одной стороны, ответ на вопрос достаточно прост, Законом №44-ФЗ и подзаконными нормативными правовыми актами, издаваемыми в его исполнение, закреплен перечень сведений, которые должны заказчиком в обязательном порядке размещаться в ЕИС, а также содержание отдельных документов, размещаемых в ЕИС (документации о закупках, извещения о проведении закупок, протоколы и пр.), поэтому из буквального толкования нормативных правовых актов о контрактной системе в сфере закупок все размещенные сведения являются достоверными для третьих лиц, которые к этим сведениям обращаются, как то: органы, уполномоченные на осуществление контроля, потенциальные участники закупок, органы, осуществляющие общественный контроль и пр. Однако, как показывает практика, далеко не всегда размещаемые в ЕИС сведения являются полными и уже тем более достоверными несмотря на то, что согласно нормативно закрепленному принципу открытости и прозрачности сферы закупок лица, которые обращаются к таким сведениям, не должны сомневаться в их полноте и достоверности. При этом, выявить неполноту и недостоверность сведений, размещаемых в ЕИС, в большинстве случаев возможно только в рамках проведения контрольных мероприятий деятельности заказчика путем тщательного анализа документов и сведений, имеющихся у заказчика и документов и сведений, размещенных в ЕИС. К таким сведениям можно отне-

сти первые части заявок участников закупок (содержащие конкретные показатели, соответствующие значениям, установленным в документации об электронном аукционе), которые не подлежат размещению в единой информационной системе и протоколы рассмотрения заявок на участие в электронном аукционе, которые средствами электронной торговой площадки выгружаются в ЕИС. Ни для кого не секрет, что достаточно частым нарушением в деятельности заказчика является необоснованный допуск до участия в торгах. Соответственно, информация, размещаемая в ЕИС при таких нарушениях не является прозрачной и достоверной, однако выявить указанное нарушение возможно только при осуществлении плановых контрольных мероприятий (когда, например, права участника закупок необоснованно не допущенного до участия в торгах уже невозможно восстановить), или в рамках обжалования решения заказчика в сроки, установленные положениями законодательства. Важно отметить и тот факт, что если в конкурентной процедуре определения поставщика (подрядчика, исполнителя) участвовал единственный участник закупки, то выявить, являются ли достоверными сведения, содержащиеся в протоколе рассмотрения единственной заявки, и вовсе не представляется возможным.

Вместе с тем, недостоверность отдельных сведений можно выявить и при детальном анализе извещений о проведении закупок, размещенных в ЕИС. К таким сведениям, например, могут относиться: несоответствие сроков осуществления закупок, указанных в планах-графиках закупок, срокам, содержащимся в извещениях об осуществлении закупок; наличие различных сведений в извещении об осуществлении закупок и в документациях о закупках, в то время как из буквального толкования ст. 42 и ст. 64 Закона №44-ФЗ сведения, содержащиеся в документации о закупках и сведения, содержащиеся в извещении о закупках, должны быть идентичны.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что отсутствие отдельных механизмов обеспечения открытости и прозрачности при осуществлении закупок, а также правовых гарантий их осуществления, создает благоприятную почву для злоупотребления недобросовестными участниками отношений в сфере государственных и муниципальных закупок, препятствует развитию конкурентной среды, являющейся основой и двигателем современной рыночной экономки.

Принцип открытости и прозрачности имеет неразрывную связь с такими принципами, как принцип профессионализма заказчика и принцип обеспечения конкуренции. Рассматривая вышеприведенные примеры совершаемых заказчиками нарушений, например, при размещении тех или иных недостоверных сведений, можно отметить, что такие нарушения могут произойти как при намеренном ограничении конкуренции, так и по причине отсутствия у заказчиков квалифицированных специалистов.

Принцип обеспечения конкуренции закреплён в ст. 8 Закона №44-ФЗ, а его содержание заключатся в создании равных условий для обеспечения конкуренции между участниками закупок. Гарантией реализации указанного принципа, согласно ч. 2 ст. 8 Закона №44-ФЗ, служит запрет на совершение участниками контрактной системы любых действий, которые противоречат требованиям, в том числе приводят к ограничению конкуренции, в частности, к необоснованному ограничению числа участников закупок. Вместе с тем, в Законе №44-ФЗ не раскрывается содержание действий, которые влекут за собой ограничение конкуренции. С одной стороны, такой подход законодателя вполне понятен ввиду отсутствия необходимости в дублировании уже имеющихся составов нарушений антимонопольных требований к торгам в Федеральном законе от 26.07.2006 №135-ФЗ «О защите конкуренции» (далее – Закон №135-ФЗ) [10], входящим, согласно ст. 2 Закона №44-ФЗ в законодательство о контрактной системе в сфере закупок. С другой стороны, отсутствие в Законе №44-ФЗ конкретных указаний на то, какие именно действия ведут к ограничению конкуренции, создает проблемы практического характера. Так, например, возникает вопрос: если заказчик в описании объекта закупки установил требования, не относящиеся к предмету закупки, например, требования к полигону размещения (утилизации) отходов при осуществлении закупки на оказание услуги по вывозу твердых бытовых отходов с территории заказчика [11], нарушает ли он принцип обеспечения конкуренции, устанавливая требования, влекущие ограничение числа участников закупки (не каждый участник может размещать отходы на полигоне, который соответствует требованиям заказчика) или вышеназванные требования документации о закупке не имели собой целью ограничить количество участников и речь идет об отсутствии в действиях заказчика профессионализма. Отсутствие однозначного ответа на поставленный вопрос позволяет сделать вывод о том, что принцип обеспечения конкуренции, закреплённый в ст. 8 Закона №44-ФЗ, в большей степени имеет декларативный, а не практический характер.

По мнению автора статьи, несмотря на то, что Закон №135-ФЗ, устанавливающий отдельные антимонопольные требования к торгам, является частью законодательства о контрактной системе в сфере закупок, в Законе №44-ФЗ необходимо более детальное закрепление правовых гарантий и механизмов реализации принципа обеспечения конкуренции при осуществлении закупок.

Следующим принципом контрактной системы в сфере закупок является принцип профессионализма заказчика, закреплённый в ст. 9 Закона №44-ФЗ. По неведомым причинам законодателем в перечень субъектов, на которых распространяется указанный принцип, включены субъекты, не являющиеся заказчиками исходя из буквального токования категории «заказчик», закреплённой в ст. 2 Закона №44-ФЗ, а именно: специализированные организации и контрольный орган в сфере закупок. Гарантией реализации указанного принципа согласно ст. 2 ст. 9 Закона №44-ФЗ является принятие заказчиками и специализированными организациями мер по поддержанию и повышению уровня квалификации и профессионального образования должностных лиц, занятых в сфере закупок, в том числе путем повышения квалификации или профессиональной переподготовки в сфере закупок в соответствии с законодательством Российской Федерации. При этом отсутствует указание на то, каким образом реализуется принцип профессионализма контрольным органом в сфере закупок, на который указанный принцип распространяется.

Отдельные проблемы касаются и реализации принципа заказчиками и специализированными организациями. Так, сотрудники контрактной службы (или контрактный управляющий) согласно ч. 6 ст. 38 Закона №44-ФЗ должны иметь высшее профессиональное или дополнительное профессиональное образование в сфере закупок, в то же время согласно ч. 5 ст. 39 Закона №44-ФЗ в состав комиссии по осуществлению закупок могут включаться лица, не прошедшие профессиональную переподготовку или повышение квалификации в сфере закупок. Указанное создает серьезные проблемы в реализации рассматриваемого принципа. Несмотря на то, что по общему правилу как заказчик, так и контрольный орган в сфере закупок должны быть профессионалами, ответственность за непрофессионализм при осуществлении закупок, а равно и за отсутствие профессионализма при вынесении предписания антимонопольного органа, законодательно не установлена.

Декларативный, а не практический характер имеет и закреплённый в ст. 10 Закона №44-ФЗ принцип стимулирования инноваций, заключающийся в приоритете закупок инновационной и высокотехнологичной продукции при планировании и осуществлении закупок, правовые гарантии реализации которого в положениях закона не раскрываются.

Фактически указанный принцип означает, что задача обеспечить приоритет именно инновационной и высокотехнологичной продукции возложена на государственного заказчика, который должен формировать описание объекта закупки, выбирая между дешевым и высокотехнологичным изделием. Вместе с тем, в законодательстве о контрактной системе отсутствует указание на то, какая именно продукция должна признаваться высокотехнологичной и инновационной, а также критерии такой продукции.

Легальное закрепление понятия инноваций содержится в Федеральном законе от 23.08.1996 №127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» [12], согласно ст. 2 которого под инновациями понимаются введенный в употребление новый или значительно улучшенный продукт (товар, услуга) или процесс, новый метод продаж или новый организационный метод в деловой практике, организации рабочих мест или во внешних связях. При этом легальное закрепление высокотехнологичной продукции отсутствует.

Учитывая вышесказанное, возникает объективный вопрос: чем необходимо руководствоваться заказчику, чтобы закупить высокотехнологичную и инновационную продукцию, как формировать описание объекта закупки (какие функциональные, технические, и качественные характеристики объекта закупки будут выступать критериями высокотехнологичной и инновационной продукции), какие требования установить к участникам закупок, кому отдавать приоритет при рассмотрении заявок и пр.

В указанных условиях, по мнению автора исследования, возникает объективная необходимость по совершенствованию законодательных норм в части установления правовых гарантий реализации принципа стимулирования инноваций.

Еще одним законодательно закрепленным принципом контрактной системы является принцип ответственности за результативность обеспечения государственных и муниципальных нужд, эффективность осуществления закупок, предполагающем необходимость исходить из достижения заданных результатов обеспечения государственных и муниципальных нужд. Вместе с тем, ничего не сказано об эффективности осуществления закупок.

Возможно, указанное связано с тем, что понимание эффективности как результата уже и так закреплено в нормах современного российского бюджетного законодательства, входящего в законодательство о контрактной системе в сфере закупок. Так, принцип эффективности использования бюджетных средств, закрепленный в ст. 34 Бюджетного кодекса Российской Федерации (далее – БК РФ) [13], подразумевает необходимость при составлении и исполнении бюджетов участниками бюджетного процесса, в границах обозначенных им бюджетных полномочий, опираться на необходимость достигать заданных результатов с целью использования максимального объема средств (экономность) и (или) достигать самых лучших показателей, используя определенный бюджет объема средств (эффективности).

Из буквального толкования положений ст. 34 БК РФ следует, что достижение эффекта предопределено наличием двух элементов – бюджетных средств и результата их использования, имеющих особые характерные признаки. Так, бюджетные средства характеризуются экономностью, а результат их использования – результативностью. Таким образом, эффективность использования бюджетных средств достигается только при наличии обеих характеристик в их взаимосвязи. При этом возникает разумный вопрос, всегда ли экономность приводит к запланированному результату. По мнению автора статьи, не всегда. Особенно отчетливо это прослеживается при осуществлении закупок для государственных и муниципальных нужд. Так, при заключении контрактов с единственным поставщиком не происходит экономия бюджетных средств, скорее достигаются запанированные цели (в том числе включающие в себя результат) в рамках запланированного лимита бюджетных обязательств. При проведении конкурентных способов определения поставщика (подрядчика, исполнителя), напротив, в ряде случаев достигается экономия бюджетных средств (при проведении торгов), однако не всегда итоговый результат совпадает с запланированным результатом. В таком случае получается, что отсутствие взаимосвязи между экономностью и результативностью не отвечает основополагающему принципу бюджетного законодательства – принципу эффективности. Очевидно, проблематика обозначенного вопроса гораздо глубже, чем может показаться на первый взгляд, поскольку даже при наличии правовых гарантий, обеспечивающих результативность и эффективность в сфере закупок, выявление отклонений, нарушений и недостатков при реализации рассматриваемого принципа будет иметь сугубо субъективный характер.

Принцип единства контрактной системы в сфере закупок, закрепленный в ст. 11 Закона №44-ФЗ, единственный из шести принципов, который имеет надлежащим образом закрепленные правовые гарантии своей реализации. Согласно вышеназванному принципу, контрактная система в сфере закупок основывается на единых принципах и подходах, предусмотренных Законом №44-ФЗ и позволяющих обеспечивать государственные и муниципальные нужды посредством планирования и осуществления закупок, их мониторинга, аудита в сфере закупок, а также контроля в сфере закупок. Правовые механизмы и гарантии реализации планирования, осуществления закупок, мониторинга и аудита в сфере закупок, а также контроля в сфере закупок, закреплены в самостоятельных главах Закона №44-ФЗ, а также отдельными подзаконными нормативными актами, изданными во исполнение положений указанного закона. Таким образом, правовые гарантии принципа единства контрактной системы в сфере закупок обеспечивают последовательную и эффективную регламентацию всех этапов осуществления государственных и муниципальных закупок.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итог, отметим, что нормативное закрепление принципов функционирования любого института имеет колоссальное практическое значение. Главной причиной необходимости нормативного закрепления принципов права является стремление государства к созданию качественного правового инструментария. Однако функционирование качественного правового инструментария в той или иной сфере общественных отношений возможно только в том случае, если правовые принципы надлежащим образом обеспечены правовыми гарантиями и правовыми механизмами своей реализации. Указанное ставит перед государством необходимость совершенствования законодательства Российской Федерации о контрактной системе в сфере закупок с целью закрепления таких правовых гарантий и механизмов, которые обеспечат эффективную реализацию принципов контрактной системы в сфере закупок, а не их декларативность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Романченко О.В., Зейналова Л.М., Правкин С.А. Государственно-правовое регулирование, принципы и основы организации федеральной контрактной системы в строительстве // Современное право. 2016. N 2. С. 37–42.

2. Гапанович А.В. Профессионализм заказчика как принцип контрактной системы в сфере закупок // Юрист. 2014. № 12. С. 16–20.

3. Тасалов Ф. Контрактная система без гарантий // ЭЖ-Юрист. 2014. № 10. С. 10.

4. Тасалов Ф.А. Принцип развития конкуренции в контрактных системах России и США: понятие, значение, гарантии реализации // Закон. 2014. № 5. С. 146–152.

5. Лошкарев А.В. Правовые гарантии: теоретические проблемы определения понятия и классификации: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Краснодар, 2009. С. 9.
6. Кудряшов О.В. Социально-экономические и юридические гарантии обеспечения законности в правоприменительной деятельности: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2007. С. 18.
7. Болдырев С.Н. Гарантии как технико-юридические средства обеспечения прав и свобод личности // Общество и право. 2010. № 5. С. 21.
8. Федеральный закон от 05.04.2013 №44-ФЗ (ред. от 29.06.2018) «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2018)// Собрание законодательства РФ, 08.04.2013, №14, ст. 1652
9. Типовой закон ЮНСИТРАЛ о закупках товаров (работ) и услуг (принят ЮНСИТРАЛ 15 июня 1994 г.)// Система ГАРАНТ
10. Федеральный закон от 26.07.2006 № 135-ФЗ (ред. от 04.06.2018) «О защите конкуренции»// Российская газета, №162, 27.07.2006
11. Официальный сайт единой информационной системы в сфере закупок. Режим доступа URL: http://zakupki.gov.ru/epz/order/notice/ea44/view/common-info.html?regNumber=0148100002217000025 (дата обращения 22.07.2018 г.)
12. Федеральный закон от 23.08.1996 №127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике»// Российская газета. № 167. 1996.
13. Бюджетный кодекс РФ: федеральный закон от 31.07.1998 №145-ФЗ (ред. от 04.06.2018) // Российская газета. – №153-154, 12.08.1998.

Статья поступила в редакцию 31.06.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 342.5

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРОКУРОРСКОГО НАДЗОРА ЗА ЗАКОННОСТЬЮ ПРАВОВЫХ АКТОВ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

© 2018

Потапова Лариса Валерьевна, кандидат юридических наук, доцент кафедры прокурорской деятельности
Уральский государственный юридический университет
(620137, Россия, Екатеринбург, ул. Комсомольская, 21, e-mail: lvpotapova2014@yandex.ru)

Аннотация. Создание эффективной системы контроля за законностью нормативных правовых актов органов местного самоуправления является важной государственной задачей, обеспечивающей защиту и реализацию гарантированных Конституцией Российской Федерации прав граждан. Основная часть незаконных нормативных правовых актов органов местного самоуправления выявляется органами прокуратуры. Статья посвящена вопросам прокурорского надзора за законностью правовых актов органов местного самоуправления. Анализируется состояние законности в данной сфере и работа органов прокуратуры. В статье рассматриваются некоторые вопросы проведения органами прокуратуры антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов. Анализируется практика проведения органами прокуратуры антикоррупционных экспертиз нормативно правовых актов местного самоуправления. Затронуты проблемы формирования правового пространства в Российской Федерации, рассмотрена необходимость унификации регистрации нормативных правовых актов, приведены данные о выявленных с использованием автоматизированной информационной системы незаконных нормативных правовых актах, содержащих коррупциогенные факторы. В ходе проведенного исследования делается вывод об основных причинах появления незаконных правовых актов. На основе прокурорской практики, автором высказываются предложения направленные на повышение эффективности деятельности российской прокуратуры по обеспечению законности и единства правового пространства.

Ключевые слова: нормативные правовые акты органов местного самоуправления, прокурорский надзор, прокуратура, правовой акт, акты органов власти, нормативность, антикоррупционная экспертиза нормативных правовых актов.

SOME ISSUES OF PROSECUTOR'S OFFICE SUPERVISION OVER THE LEGALITY OF NORMATIVE LEGAL ACTS OF LOCAL SELF-GOVERNMENT BODIES

© 2018

Potapova Larisa Valeryevna, candidate of law, associate Professor of the Department of prosecutorial activity
Ural State Law University
(620137, Russia, Ekaterinburg, Komsomolskaya str., 21, e-mail: lvpotapova2014@yandex.ru)

Abstract. Creation of the efficient system of supervision over legality of local self-government's normative legal acts is the important state objective promoting defense and implementation of citizen's rights, guaranteed by the Constitution of the Russian Federation. The main amount of local self-government's illegal normative law acts is revealed by prosecutor's office. The article is devoted to some questions of public prosecutor's supervision of validity of legal acts of local self-government bodies. The validity status in this sphere and operation of organs of prosecutor's office is analyzed. The article deals with the issues of anti-corruption expertise of regulatory legal acts by the Prosecutor's office bodies. The article also discusses the practice of carrying out by bodies of Prosecutor's office of anti-corruption expertise of normative legal acts of local self-government. Issues of formation of legal space in the Russian Federation are touched, the need of unification of registration of normative legal acts is examined, data about revealed with help of the automated information system illegal regulations containing corruption factors are provided. During the conducted research the conclusion about basic reasons of appearance of illegitimate legal acts is drawn. On the basis of public prosecutor's practice, the author speaks about the sentences directed on increasing the efficiency of activities of the Russian prosecutor's office for law enforcement and unities of legal space.

Keywords: normative legal acts of bodies of local power, public prosecutor's supervision, prosecutor's office, legal act, normative legal acts of bodies of power, normativity, anti-corruption expertise of normative legal acts.

Значимость муниципального нормотворчества обусловлена близостью локальных правовых актов интересам граждан. Решение местных вопросов как никаких других заметно сказывается на правах и свободах граждан. В связи с этим, нарушения требований закона при принятии муниципальных правовых актов должны быть своевременно выявлены и устранены без ущерба законным интересам любых социальных групп.

Именно поэтому и необходима эффективная система контроля за законностью нормативных правовых актов, принимаемых органами местного самоуправления.

Арсенал средств прокурорского надзора предусматривает решение таких задач как предупреждение принятия незаконного правового акта органами местного самоуправления, а также выявление и устранение противоречащих закону норм в уже действующих правовых актах.

Муниципальное нормотворчество занимает весьма солидный сегмент в законодательной базе Российской Федерации. Локальные нормативные правовые акты регулируют важнейшие сферы, касающиеся обеспечения прав и интересов граждан.

Вместе с тем, статистические данные свидетельствуют о том, что год за годом органами прокуратуры выявляются незаконные нормативные правовые акты, влекущие нарушения прав и свобод граждан. Краевыми и областными прокуратурами ежегодно выявляется более тысячи незаконных муниципальных правовых актов [1]. В сопоставлении с цифрами прокуратур других субъектов Российской Федерации общее число отмененных незаконных муниципальных правовых актов приобретает поистине колоссальный масштаб.

Указанное обстоятельство свидетельствует о наличии системных проблем взаимодействия органов прокуратуры и органов муниципальной власти.

К примеру, обязанность органов местного самоуправления представлять в прокуратуру проекты нормативных правовых актов законодательно не закреплена. Данное обстоятельство порождает противоречивую практику взаимодействия указанных органов на местах. В некоторых прокуратурах инициируется заключение соглашений с местными администрациями о порядке предоставления проектов нормативных правовых актов. Другие прокуроры ограничиваются запросами, требованиями.

Например, прокуратурой Республики Татарстан заключены многосторонние соглашения с Министерством юстиции Татарстана, органами местного самоуправле-

ния в сфере нормотворчества.

Согласно принятым соглашениям, главы муниципальных районов обязаны представить органам прокуратуры проекты нормативных актов до их принятия [2].

По мнению автора, следует обратить внимание на данный правовой пробел и закрепить на законодательном уровне обязанность органов местного самоуправления предоставлять проекты нормативных правовых актов в органы прокуратуры.

Еще одной проблемой, вызывающей трудности в правоприменительной практике, является отсутствие понятия нормативного правового акта. Зачастую органы местного самоуправления трактуют по-своему, какие именно правовые акты они должны предоставлять в органы прокуратуры.

По мнению автора, давно назрела необходимость предусмотреть на законодательном уровне понятие нормативного правового акта.

Следует отметить, что во исполнение приказа Генерального прокурора Российской Федерации от 02.10.2007 № 155 органы прокуратуры обязаны в течение одного месяца со дня вступления в силу изменений федерального законодательства проводить сверки действующих нормативных правовых актов в органах местного самоуправления с целью выявления несоответствия муниципальных нормативных правовых актов изменившимся требованиями законодательства [3].

Наличие в прокуратуре реестра принятых нормативных правовых актов существенно повышает эффективность таких сверок.

Вместе с тем, обязанность предоставления органами местного самоуправления реестра нормативных правовых актов в органы прокуратуры законодательно нигде не закреплена, что по мнению автора, затрудняет реализацию прокурором своих полномочий.

В соответствии с Федеральным законом «О прокуратуре РФ» органы прокуратуры проводят проверки исполнения законов на основании поступившей в органы прокуратуры информации о фактах нарушения закона [4].

Однако, надзор за законностью правовых актов осуществляется органами прокуратуры независимо от поступления информации подобного рода. При изучении нормативных правовых актов на предмет соответствия закону прокурор может проводить проверки – к примеру, истребовать дополнительную информацию. Налицо правовая коллизия, которую необходимо устранить путем внесения соответствующих изменений в законодательство.

Отдельного упоминания заслуживает проведение антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов и их проектов органами прокуратуры.

Отметим, что субъектами антикоррупционной экспертизы, кроме прокуратуры, являются органы государственной власти и местного самоуправления, иные организации, а также институты гражданского общества и граждане.

Возложение на органы прокуратуры обязанности проведения антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов, несомненно, явилось логичным законодательным решением.

Во-первых, прокуратура может гарантированно обеспечить независимость антикоррупционной экспертизы, поскольку ведомственная антикоррупционная экспертиза, проводимая соответствующим работником органа местного самоуправления, объективностью отличаться не будет в силу, например, служебной зависимости либо корпоративной солидарности.

Кроме того, отказ от изменения нормативного правового акта по требованию прокурора может быть обжалован последним в суд. Таким правомочием обладает только прокурор.

Автор полностью солидарен с мнением Пасецкой Н.Н. о том, что взаимодействие прокуратуры и экспертных организаций, осуществляющих антикоррупционную экспертизу нормативных правовых актов и их проектов, способствует эффективной реализации возложенных на прокуратуру задач [5].

Подобный опыт представляется весьма полезным – взаимодействие с различными институтами гражданского общества поможет органам прокуратуры в полной мере реализовывать задачи защиты прав различных социальных групп.

За 2017 год российскими прокурорами внесено 3,8 тысяч требований об исключении коррупциогенных факторов из нормативных правовых актов, принесено около 41 тысячи протестов в связи с наличием в нормативных правовых актах коррупциогенных факторов [6].

С учетом сложившейся практики можно выделить следующие проблемы при антикоррупционной экспертизе прокуратурой муниципальных нормативных правовых актов и их проектов.

Из вышеприведенных статистических данных следует, что прокурорами при выявлении коррупциогенных факторов в нормативном правовом акте наряду с требованиями применяется и такая мера прокурорского реагирования как протест. Однако, ст. 4 Федерального закона от 17.07.2009 №172-ФЗ, ст. 9.1 Федерального закона «О прокуратуре Российской Федерации» предусматривают в качестве меры прокурорского реагирования при выявлении коррупциогенных факторов в нормативном правовом акте только внесение требования либо обращение в суд.

Автору настоящего исследования представляется необходимым либо внести соответствующие изменения на законодательном уровне, предусмотрев возможность принесения протеста в случае выявления коррупциогенного фактора в нормативном правовом акте, либо исключить из практики факты принесения протестов по данным основаниям, поскольку это противоречит требованиями закона.

Требование прокурора об исключении коррупциогенного фактора из нормативного правового акта подлежит рассмотрению на ближайшем заседании соответствующего органа.

Однако нередки случаи, когда заседание представительного органа местного самоуправления откладывается на длительный срок, а незаконный правовой акт продолжает действовать.

По мнению автора, полномочия органов прокуратуры следует расширить, наделив прокурора правом требовать созыва внеочередной сессии законодательного (представительного) органа местного самоуправления.

Арбитражным процессуальным кодексом Российской Федерации [7], а также Кодексом административного судопроизводства Российской Федерации [8] предусмотрено, что прокурором могут быть оспорены в судебном порядке действующие нормативные правовые акты или ненормативные правовые акты.

Возникает вопрос – как же быть с оспариванием в судебном порядке проектов нормативных правовых актов. На практике нередко возникают случаи отказа представительных органов местного самоуправления исполнить требование прокурора об изменении проекта.

По мнению автора, а данном случае необходимо устранить правовой пробел и предусмотреть право прокурора оспорить также проект нормативного правового акта в судебном порядке.

Нельзя обойти вниманием и такое направление прокурорской деятельности как правотворческая инициатива.

При теоретическом осмыслении данной функции органов прокуратуры возникает вопрос – не подменяет ли прокуратура законодательные органы при осуществлении права на разработку и внесение на рассмотрение соответствующего органа проекта нормативного правового акта?

Закон не предусматривает какого-либо перечня во-

просов, по которому прокуратуры может разрабатывать проекты нормативных правовых актов, что действительно может привести к дублированию функций законодательных органов местного самоуправления.

Автору представляется необходимым на законодательном уровне определить круг вопросов, по которым прокурор вправе инициировать принятие нормативного правового акта.

Например, целесообразно очертить сферы, защита которых органами прокуратуры признана государством приоритетной - защита семьи, материнства, отцовства и детства; социальная защита, охрана здоровья, включая медицинскую помощь; обеспечение права на благоприятную окружающую среду; образование.

Законодательное определение перечня вопросов, по которым прокурор вправе реализовывать правотворческую инициативу, поможет соблюсти баланс интересов государства и общества.

Как справедливо отмечает Нарутто С.В., весьма положительным образом способствуют укреплению законности и иные формы взаимодействия прокуратуры и представительного органа местного самоуправления. Например, ст. 60.6 Устава муниципального образования городского поселения Селятино Наро-Фоминского района предусматривает обращение представительного органа указанного поселения к городскому прокурору в случае установления фактов нарушения порядка исполнения местного бюджета [9].

Обобщая изложенное, следует отметить, что эффективность прокурорского надзора за законностью муниципальных правовых актов осложняют такие системные проблемы как:

- государственные полномочия и полномочия органов местного самоуправления зачастую четко не разграничены;
- экономическая самостоятельность муниципальных образований не обеспечена в полном объеме;
- разрозненность, несистематизированность законодательства о местном самоуправлении;
- низкая юридическая грамотность работников органов местного самоуправления.

Также необходимо учитывать, что средняя численность районной прокуратуры весьма невелика. На практике изучением большого массива нормативных правовых актов и их проектов занимается один человек, что не может не влиять на качество надзора. От надзирающего прокурора требуется высокая квалификация, а также владение практическими навыками в сфере нормотворчества. При этом органы местного самоуправления – далеко не единственный поднадзорный объект у прокуратуры города (района).

По мнению автора, решение организационно-кадровых сложностей в разы повысило бы эффективность и качество прокурорского надзора за законностью муниципальных нормативных актов. Автор согласен с мнением Кебекова Т. о том, что особенно важным представляется использование современных технологий в деятельности прокуратуры. Отдельного упоминания заслуживает положительный опыт прокуратуры Псковской области, где внедрена аналитическая информационная система «Правовой анализ нормативных правовых актов», которая в автоматическом режиме проверяет правовые акты на предмет соответствия федеральному законодательству [10].

Система снабжена автоматическим поиском правовых пробелов в муниципальных правовых базах, ориентирована на выявление фактов отсутствия муниципальных актов в случаях, когда федеральным законодательством предписано урегулирование определенного вопроса на муниципальном уровне.

Действующие муниципальные правовые акты пропускаются сквозь фильтр законов, имеющих высшую юридическую силу.

Несомненно, информационно-поисковая система не обладает аналитическим мышлением квалифицированного прокурорского работника, поэтому выводы системы проверяются ответственным должностным лицом, которое принимает решение о целесообразности внесения актов прокурорского реагирования.

Создание и внедрение новых технологических решений позволяет оптимизировать работу прокуратур на местах, сократить временные затраты на выполнение рутинной каждодневной работы, что повышает качество надзора в указанной сфере в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сайт прокуратуры Приморского края // [Электронный ресурс] // Режим доступа. — URL: http://prosecutor.ru/news/2018-01-19-prokuratura-kraya.htm (дата обращения 14.08.2018)
2. Вагапова Л.Х., Трофимова О.А. Роль прокуратуры в совершенствовании действующих нормативно-правовых актов // Аллея науки. 2018. Т. 4. № 1 (17). С. 655.
3. Приказ Генерального прокурора Российской Федерации от 02.10.2007 № 155 «Об организации прокурорского надзора за законностью нормативных правовых актов органов государственной власти субъектов Российской Федерации и местного самоуправления» // СПС «Консультант-Плюс».
4. Федеральный закон от 17 января 1992 г. № 2202-1 «О прокуратуре Российской Федерации» // СПС «Консультант-Плюс».
5. Пасецкая Н.Н. Взаимодействие органов прокуратуры и независимых экспертов при осуществлении антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов и проектов. Наука и инновации XX1 века. Сургутский государственный университет, 2016. С. 139.
6. Сайт Генеральной прокуратуры Российской Федерации // [Электронный ресурс] // Режим доступа. — URL: https://genproc.gov.ru/smi/news/news (дата обращения 19.08.2018).
7. Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации // СПС «Консультант-Плюс».
8. Кодекс административного судопроизводства Российской Федерации // СПС «Консультант-Плюс».
9. Нарутто С.В. О взаимодействии органов прокуратуры с представительными органами субъектов Российской Федерации и муниципальных образований // Вестник Академии Генеральной прокуратуры Российской Федерации. 2017. № 6 (62). С. 18.
10. Кебеков Т. Внедрение информационных технологий в организацию прокурорского надзора // Законность. 2010. № 11. С. 13

Статья поступила в редакцию 03.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 347.61/64

ПРОБЛЕМЫ ПРОТИВОРЕЧИВОСТИ ЛИЧНЫХ НЕИМУЩЕСТВЕННЫХ И ИМУЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ ИНСТИТУТА БРАЧНОГО ДОГОВОРА

© 2018

Сангинова Муяссар Абдукахоровна, аспирант кафедры «Административное право»
Санкт-Петербургский Государственный Экономический Университет
(191023, Россия, Санкт-Петербург, улица Садовая, 21, e-mail: muyassar_79@mail.ru)

Аннотация. В приведенной статье рассматриваются проблемы противоречивости положений брачного договора относительно спорности законодательного запрета на регулирование личных неимущественных отношений. Институт брачного договора является одним из наглядных примеров противоречивости личных неимущественных и имущественных отношений, поскольку его сущность связывается с предварительным согласованием имущественного режима, что на практике зачастую автоматически приводит к необходимости регулирования сторонами личных неимущественных прав и обязанностей супругов в браке и (или) в случае расторжения брака. Несмотря на уже сложившуюся в современной России правоприменительную практику института брачного договора, остаются вопросы его применимости по причине имущественной природы его положений, которые трудно совместимы с личными неимущественными отношениями, предполагающими их доверительный характер. Противоречивость рассматриваемого института объясняется не только противопоставлением меркантильной природы брачного договора и нравственно-психологическими основами института брака, но также менталитетом российского общества. Тем не менее, в стране идет постепенный рост заключения брачных договоров. При этом не выявляется прямая корреляция между имущественной подоплекой заключения брачного договора с одной стороны и отсутствием любви и основанной на ней доверительности с другой стороны. Тем самым противоречивость положений брачного договора относительно спорности законодательного запрета на регулирование личных неимущественных отношений дает основания для предложений по внесению их положений в семейное законодательство, поскольку иначе из правового регулирования выпадает существенная часть правоотношений, что вряд ли способствует укреплению института семьи.

Ключевые слова: имущественные правоотношения, личные неимущественные правоотношения, имущественные потери, гражданско-правовой договор, брачный договор, семейное право, семейное законодательство, супруги, противоречивость, взаимосвязь, права и обязанности, доверительность, дисгармония, судебная практика, современные тенденции, элементы прецедентной системы, сделки, защита со стороны государства.

THE PROBLEM OF INCONSISTENCY OF PERSONAL NON-PROPERTY AND PROPERTY RELATIONS OF THE INSTITUTE OF THE MARRIAGE CONTRACT

© 2018

Sanginova Muyassar Abdukadirova, post-graduate student of chair of Administrative law
Saint-Petersburg State University of Economics
(191023, Russia, St. Petersburg, Sadovaya street, 21, e-mail: muyassar_79@mail.ru)

Abstract. In the provided article problems of discrepancy of provisions of the marriage contract concerning argumentativeness of the legislative ban on regulation of the personal non-property relations are considered. The institute of the marriage contract is one of bright examples of discrepancy of the personal non-property and property relations as his essence contacts preliminary coordination of the property mode that in practice often automatically results in need of regulation by the parties of the personal non-property rights and duties of spouses for marriage and (or) in case of divorce. Despite the law-enforcement practice of institute of the marriage contract which has already developed in modern Russia, there are questions of its applicability because of the property nature of his provisions which are difficult compatible to the personal non-property relations assuming their confidential character. The discrepancy of the considered institute is explained not only by opposition of the mercantile nature of the marriage contract and moral and psychological bases of institute of marriage, but also mentality of the Russian society. Nevertheless, in the country there is gradual growth of the conclusion of marriage contracts. At the same time the direct correlation between the property background of the conclusion of the marriage contract on the one hand and lack of love and the credibility based on her on the other hand doesn't come to light. Thereby the discrepancy of provisions of the marriage contract concerning argumentativeness of the legislative ban on regulation of the personal non-property relations gives the grounds for offers on entering of their provisions into the family legislation as differently an essential part of legal relationship drops out of legal regulation that hardly promotes strengthening of the institution of the family.

Keywords: property legal relationship, personal non-property legal relationship, property losses, the civil contract, the marriage contract, family law, the family legislation, spouses, discrepancy, interrelation, the rights and duties, credibility, disharmony, jurisprudence, current trends, elements of case system, the transaction, protection from the state.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема взаимосвязи и противоречивости личных неимущественных и имущественных отношений не всегда рассматривается правоведами в качестве актуального явления. Несмотря на то, что семейное право провозглашает приоритет отношениям неимущественного характера, закрепленных в ст. 1 Семейного кодекса, в реальности большинство положений семейного законодательства посвящено имущественным и обязательственным правоотношениям [1, с. 89–90]. В практическом применении неимущественный аспект в любом случае является преобладающим, несмотря на то, что регулирование этих отношений представляет собой определенные затруднения в силу частного характера, скрытности, связанной с элементами корпоративности, интимности и пр.

Одним из наглядных примеров противоречивости личных неимущественных и имущественных отношений является институт брачного договор, сущность которого состоит в договорном определении имущественных прав и обязанностей супругов в браке и (или) в случае расторжения брака.

Статья 42 СК РФ закрепляет договорные права и обязанности супругов в имущественных отношениях с запретом регулирования личных неимущественных отношений. Однако личные неимущественные отношения не могут не сопровождать отношения имущественного характера. Так, согласно ч. 1 ст. 42 СК РФ, супруги, при заключении брачного договора, наделены правом самостоятельности в определении своих прав и обязанностей по взаимному содержанию, способам участия в доходах, порядка несения каждым супругом семейных расходов и пр. Но элементарный здравый смысл подсказывает невозможность осуществления имущественных прав и обязанностей без наличия личных неимущественных отношений. Этот аспект является существенным отличи-

ем от традиционного гражданско-правового договора, в котором стороны находятся в жесткой зависимости от имущественных отношений по принципу, упоминаемому в известном кинофильме: «бизнес и ничего личного». Приведенные имущественные прав и обязанности, согласно п. 2 ст. 42 СК РФ, могут ставиться в зависимость от наступления или ненаступления определенных условий по аналогии с гражданским законодательством. Указанная норма, несмотря на ее сходство с гражданско-правовыми положениями (сделки, совершенные под условием ст. 157 ГК РФ), тем не менее, дает в семейных правоотношениях субъектам широкие изобретательные возможности для внесения в условия элементов личного неимущественного характера.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Несмотря на то, что институт брачного договора существует в России третий десяток лет, вопросы о его применимости до сих пор вызывают споры. Согласно последним исследованиям не все считают его приемлемым, по причине меркантильной окраски его положений, трудно связывающейся с личными неимущественными отношениями в семейном праве, основывающимися на принципах взаимной любви, уважении, взаимопомощи. Не для всех брачный договор является приемлемым решением, в силу его оценочного характера, поскольку одни считают этот институт гарантией защиты со стороны государства, другие полагают, что его сугубо имущественный характер входит в противоречие с указанными личными неимущественными отношениями, подрывая веру в истинную любовь[2, с. 22–25].

С одной стороны, брачный договор способствует открытости и защищенности сторон, способствуя тем самым укреплению брака, с другой стороны урегулирование отношений посредством применения этого института, согласно традиционно сложившемуся общественному мнению, свидетельствует об отсутствии любви или о меркантильности партнеров.

Тем не менее, количество заключенных брачных договоров растет, и рост составляет примерно 5–10 % в год [3].

Следует полагать, что прямая корреляция между имущественной подоплекой заключения брачного договора с одной стороны и отсутствием любви и основанной на ней доверительности с другой стороны не просматривается. М.В. Антокольская справедливо полагает, что общество развивается в направлении обдуманного подхода к созданию семьи, а изменение режима собственности супругов является средством защиты семейных прав [4, с. 222–224].

При этом неизвестно, что является в большей степени приемлемым для укрепления семейных отношений – заключение брачного договора или игнорирование такой меры.

Следует иметь в виду, что институт брачного договора, в силу своей молодости, несовершенства правовой регламентации и недостаточной судебной практики имеет множество спорных положений, которые, по мере увеличения их количества, все чаще разрешаются в судебном порядке [5, с. 202–206].

Поэтому основной задачей является предварительное разрешение на теоретическом уровне вопросов применимости этого института в целях совершенствования семейного законодательства с учетом того, что брачный договор продолжает оставаться инородным элементом для большинства населения России.

Целью настоящей статьи является исследование основного противоречия рассматриваемого института, выражающегося в дисгармонии личных неимущественных правоотношений с отношениями имущественными. Следует всегда учитывать, что семейное право не регулирует, а лишь защищает личные неимущественные права сторон. Неотделимость и неотчуждаемость неимущественных прав и обязанностей, их неотделимость от личности не дает оснований быть предметом соглашений, которые бы имели правовой характер.

При изложении основных положений данной работы определяется вопрос степени неотделимости от личности, характера и содержания тех или иных неимущественных отношений [6, с. 100–102].

Условия личного неимущественного характера, связанные с неотъемлемыми правами и свободами, порой практикуются в ряде зарубежных стран.

В частности, в качестве примера нередко приводятся условия брачного контракта К. Холмс и Т. Круза, среди которых такие, как обязательство со стороны супруги соглашаться со всем, о чем говорит супруг и улыбаться, поддерживать в семье счастливую атмосферу, не шутить на тему гомосексуализма, не говорить нелепые вещи; не обсуждать «особенных» друзей супруга [7].

Если проанализировать условия такого контракта, то мы видим, что в данном случае обязанность «соглашаться», «улыбаться», «не шутить», «не обсуждать…», «не говорить…» и пр. дают основания для вывода о нарушении основных прав и свобод человека. То есть, в нашем случае нарушаются как конституционные положения, так и принципы семейного права.

Согласно п. 3 ст. 19 Конституции РФ мужчина и женщина имеют равные права и свободы и равные возможности для их реализации. В данном случае имело бы место умаление достоинства личности, свободы мысли и слова.

Равным образом семейное законодательство закрепляет равенство супругов в семье (п. 3 ст. 1 СК РФ).

В силу недопустимости ущемления основных прав и свобод супругов, следует разработать предложения по раскрытию содержания формулировки ст. 42 СК РФ.

С одной стороны, согласно п. 2 ст. 42 СК РФ, правоотношения, предусмотренные брачным договором, могут быть ограничены определенными сроками или ставиться в зависимость от наступления или ненаступления определенных условий. С другой стороны, такие условия не конкретизируются, поскольку все оставляется все на усмотрение сторон. Лишь п. 3 ст. 42 СК РФ оговаривает запрет на ограничение правоспособности или дееспособности супругов, на регулирование личных неимущественных отношений, на права и обязанности в отношении детей, на ограничение прав нетрудоспособного нуждающегося супруга на получение содержания, на иные условия, ставящие другое супруга в неблагоприятное положение или в находящиеся в противоречии с основными началами семейного законодательства.

То есть, за исключением положений указанных в п. 3 ст. 42 СК РФ, положения под условием, предусмотренные брачным договором, дают широкий простор для их произвольной конкретизации и расширительного толкования.

Помимо этого отсутствует детализация п. 3. ст. 42 СК РФ. Указанная норма изобилует общими фразами, носящими при каждом конкретном случае оценочный характер.

В Соединенных Штатах возможность регулирования неимущественных отношений является выделяющимся признаком. Однако личные неимущественные отношения является наиболее широким понятием, не всегда позволяющим определить правильность их применения [8, с. 290–296].

Так, следует привести дополнительные примеры договора в западных странах: брачный договор Майкла Дугласа и Кэтрин Зета-Джонс, в котором предусматриваются крупные выплаты за супружескую измену; брачный договор Кит Урбан и Николь Кидман, предусматривающий крупные выплаты Урбану каждый год, если в течение года тот воздерживается от вредных привычек [9, с. 32–37].

Таким образом, опыт многих стран свидетельствует

о том, что в брачных договорах допускается регулирование личных неимущественных отношений. В их число входят вопросы воспитания детей и мест их проживания; характера трудовой деятельности супругов; круге их знакомых и друзей; проведения свободного времени и пр. [10, с. 131].

Между тем, российским семейным правом не регулируются межличностные отношения супругов и формы их поведения, однако супругам предписано основывать свои отношения на принципах взаимоуважения и взаимопомощи. Эти положения могли бы получить свое развитие и конкретизацию. Они бы прояснили позиции сторон по вопросам, имеющих для будущих супругов принципиальное значение.

Так, Чефранова Е. не видит оснований для того, чтобы запретить гражданам формулировать в брачном договоре права и обязанности неимущественного характера, исполнение которых обеспечивалось бы не страхом перед санкциями, а силой верности добровольно данному слову, получившему письменное закрепление. Поэтому она не видит ничего предосудительного в том, что неисполнение добровольно принятой на себя по условиям брачного договора неимущественной обязанности или нарушение права влекло бы установленную в брачном договоре ответственность в виде возложения обязанности компенсировать нанесенный моральный и материальный вред [10, с. 133]

Но, российский законодатель ушел от расширения пределов условий брачного договора, опасаясь демократической незрелости российского общества. Возможности брачного договора в случае предоставления гражданам России самых широких прав по условиям его заключения, в том числе и личным неимущественным отношениям, в этом случае могут быть неверно поняты. Законодатель ограничил договор супругов лишь имущественным аспектом не только потому, что личные отношения не могут быть принудительно исполнены. Одним из рациональных мотивов являлось то обстоятельство, что предоставление таких широких ранее не применявшихся возможностей чревато многочисленными нарушениями прав и законных интересов граждан. Помимо этого, судебная практика по брачному договору пока еще недостаточно развита, поэтому обилие условий личного неимущественного характера, включенных в брачный договор, сможет привести к многочисленным осложнениям в отправлении правосудия. Необходим тщательный анализ наработанной судебной практики с возможностью решения вопроса о внедрении в российское законодательство некоторых элементов прецедентной системы.

Не случайно П.В. Крашенинников указал достоинства семейного законодательства в том, что его «… к счастью нельзя назвать «революционным документом. Сложность и деликатность семейных отношений требует от законодателя достаточно осторожного подхода к построению новых правовых конструкций» [11, с. 5].

Но, если личные неимущественные отношения постоянно взаимодействуют с отношениями имущественными, то, несмотря на то, что брачный договор не может их регулировать, он может предусмотреть ситуацию, когда любое нарушение предусмотренных договором личных неимущественных отношений влечет для нарушившего супруга ряд имущественных потерь, предусмотренных условиями брачного договора. Неприемлемо в условиях российской ментальной действительности отражать в брачном договоре запрет на курение, требование супружеской верности и пр. Но поставить условие, при котором недобросовестный супруг лишается определенного содержания в случае систематического пьянства употребления наркотических веществ и пр. вполне допустимо и не будет противоречить закону [12, с. 14–17].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Таким образом, мы видим, что современные тенденции оказывают серьезное воздействие на семью, как на традиционный исторически сложившийся социальный институт. Возможность договориться и юридически закрепить свои отношения является одним из новых механизмов укрепления отношений между супругами в современной России. Проблема состоит в невозможности закрепления в брачном договоре отношений в неимущественной сфере, которая пока еще не разрешена.

Поэтому представляется необходимым внести в ст. 42 СК РФ положения, конкретизирующие круг личных неимущественных отношений, которые могли бы регулироваться брачным договором. Не лишним будет разрешить супругам конкретизировать ряд общих фраз таких, например, как «недостойное поведение». Следует предусмотреть возможность регламентации отдельных личных прав супругов по определению места жительства, порядка ведения хозяйства и пр. Помимо этого, закрепить возможность применения имущественных санкций за нарушение отдельных личных неимущественных отношений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Банникова А.А. Защита неимущественных прав супругов в брачном договоре. // МНСК-2017: Государство и право Материалы 55-й Международной научной студенческой конференции. 2017. С. 89–90.

2. Гормакова Е.С., Шанихина Н.Н. Брачный договор как индивидуальный регулятор имущественных отношений супругов/ Сборник: Экономика и управление в XXI веке Сборник материалов региональной научно-практической конференции. сост. О.В. Афонасьева. - 2016. С. 22–25.

3. Российская газета [Электронный ресурс] – URL: http://m.rg.ru/2014/07/22/reestr.html.(дата обращения: 29.06.2018).

4. Антокольская, М.В. Семейное право [Текст]: учеб. / М.В. Антокольская. 3-е изд. М., 2010. 718 с.

5. Климина М.А. Проблемы правового регулирования брачного доогвора в РФ. Сборник: Вопросы современных научных исследований Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А.И. Вострецова. 2018. С. 202–206.

6. Фаст О.Ф. Запрет на регулирование брачным договором неимущественных отношений супругов. // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2016. № 3 (110). С. 100–102.

7. URL: http://pandaland.kz/blogs/dom-i-semya-3/otnosheniya/brachnye-kontrakty-znamenitostej

8. Михневич А.В., Полуян А.В. Содержание брачного договора: сравнительно-правовой анализ законодательства России, Германии и США. / Сборник: Современные исследования - 2018 Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. под общей редакцией А.И. Вострецова. Нефтекамск, Республика Башкортостан, Российская Федерация, 2018. С. 290–296.

9. Буряк С.Б., Морозова В.С. Брачный договор в российском и европейском законодательстве: сравнительная характеристика /Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 32–37.

10. Чефранова Е.А. Имущественные отношения супругов: научно-практическое пособие. М. 2008. 271 с.

11. Крашенинников П.В. Вступительная статья // Семейный кодекс Российской Федерации с постатейными материалами. М., 1996.

12. Шабалина О.В. Ограничение свободы брачного договора // Нотариус. 2005. № 3. С. 14–17.

Статья поступила в редакцию 12.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 347.64

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РОЛЬ ЦЕРКОВНО-МОНАСТЫРСКОЙ СИСТЕМЫ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ В ПЕРИОД X–XVII ВВ

© 2018

Чеснокова Юлия Вячеславовна, кандидат юридических наук, доцент кафедры «Частное и публичное право»
Пензенский государственный университет
(440026, Россия, Пенза, улица Красная, 40, e-mail: juliachesn@yandex.ru)

Аннотация. Актуальность темы исследования заключается в том, что потребность в социальной помощи и защите человека зародилась достаточно давно. В рамках данного исследования рассмотрена эволюция основных социальных мероприятий, проводимых Русской православной церковью в период X–XVII вв. Автор выделяет определенные формы оказания социальной помощи для защиты человека в различных ситуациях в представленный период. В статье автор делает вывод о том, что в период Древней Руси больные и нищие в соответствии с христианскими представлениями о милосердии рассматривались как богоугодные люди. В связи с этим нищенство считалось основным средством нравственного воспитания народа, а не экономическим бременем. Государственная власть ощущала ответственность перед нуждающимися, в связи с чем, деятельность монастырей и церквей получала поддержку со стороны властей. Механизм реализации мер по оказанию социальной помощи нуждающимся осуществлялся через монастыри, церковно-приходские общины. Финансировалась данная работа из взносов прихожан, средств монастырей и церквей, частично из средств княжеской, царской казны. Однако, не смотря на это, более гармоничная система в данной сфере деятельности создана не была. Это явилось основанием для возникновения новой системы государственного призрения, которая получила свое дальнейшее продолжение в императорской России.

Ключевые слова: церковь, монастырь, приход, помощь, благотворительность, старики, дети, женщины, поддержка сиротства.

THE EMERGENCE AND ROLE OF CHURCH-MONASTIC SYSTEM OF CHARITY IN RUSSIA IN THE X–XVII CENTURIES

© 2018

Chesnokova Julia Vyacheslavovna, candidate of legal Sciences, associate Professor of the Department of Private and public law
Penza State University
(440026, Russia, Penza, Krasnaya street, 40, e-mail: juliachesn@yandex.ru)

Abstract. The relevance of the research topic is that the need for social assistance and human protection was born long ago. In this study, we have considered the evolution of the main social events held by the Russian Orthodox Church in the period of the X–XVII centuries. The Author identifies certain forms of social assistance to protect people in different situations in the presented period. In the article the author concludes that in the period of Ancient Russia the sick and the poor were considered as God-pleasing people in accordance with Christian ideas about mercy. In this regard, poverty was considered to be the main means of moral education of the people, not an economic burden. The state authorities felt responsibility to the needy, and therefore, the activity of monasteries and churches received support from the authorities. The mechanism of implementation of measures to provide social assistance to the needy was carried out through monasteries, parish communities. This work was financed from the contributions of parishioners, monasteries and churches, partly from the funds of the princely, Royal Treasury. However, despite this, a more harmonious system in this area of activity has not been created. This was the basis for the emergence of a new system of state charity, which was further continued in Imperial Russia.

Keywords: Church, monastery, parish, help, charity, old people, children, women, support of orphanhood.

С принятием христианства православная вера, характеризующаяся становлением моральных устоев, проявлявшихся через человеколюбие, стала распространяться на древнерусские земли. Система церковно-монастырской помощи только начинала развиваться. На тот период времени православие еще не имело своих институтов, ни системы финансирования, ни священников. Княжеская власть начинает строить монастыри и храмы, занимается подготовкой кандидатов в священники.

Первые церкви ставили на места, где ранее находились языческие молельни с идолами. Соборы и монастыри возводились в городах или около них. Количеством возведенных церквей и соборов славился город Киев.

Князья, исходя из своих нравственно-религиозных мировоззрений, ставили благотворительность под покровительство церкви и поручали ее осуществление духовенству. В связи с этим духовенство активно занималось осуществлением помощи нуждающимся. Формируется церковно-монастырская система благотворительности.

В эпоху Древней Руси активно началось строительство монастырей. В 1051 г. был основан Киево-Печерский монастырь, являвшийся центром православной духовности и милосердия. К концу XIII в. в Древнерусском государстве было возведено более 100 монастырей. На церкви и монастыри возлагалась социальная функция общественного призрения. Феодосий Печерский, основатель Киевско-Печерской лавры рядом с монастырем выстроил дом для больных и обездоленных людей.

Частные лица так же могли осуществить отчисления на церковь и благотворительность. В Древней Руси была заложена традиция составлять завещание в пользу церкви, которая сохранялась до XV века.

Были и другие источники финансирования, например, доходы от хозяйственной деятельности монастырей. Само духовенство освобождалось от платежей и сборов, даже в годы монголо-татарских завоеваний. Во времена монгольско-татарского ига митрополиты получали от монгольских ханов специальные грамоты, освобождавшие православные церкви и монастыри от дани и поборов.

Можно отметить, церковь обладала определенным богатством и достатком для оказания помощи неимущим. Учения православной Церкви запрещали задавать вопросы по поводу нищенства при оказании благотворительной помощи нуждающимся. Например, Святой Иоанн Златоуст был заступником нищих, обездоленных людей, он призывал не расспрашивать бедных, что они за люди, а помогать им, принимать их во имя Христа.

Народ прислушивался к словам святых, считал, что не имеет право рассуждать о нищенствующих и бездомных, поэтому оказывал помощь всем просящим, следуя указанию духовенства – «просящему – дай». В основном оказание помощи осуществлялось в виде раздачи необходимых продуктов для жизнеобеспечения.

Поскольку расследование в потребности просящего, тех или иных вещей не осуществлялась, подаяние достигало своей цели. Помощь была разнообразна, могла выражаться в постройке жилища, обучении ремеслам, и

часто соответствовала потребностям просящего.

Больницы и богадельни, учреждались в религиозных целях, оказывали помощь нуждающимся, и также следовали евангельскому учению «просящему – дай». В 1091 г. киевский митрополит Ефрем создал первые лечебные учреждения на Руси.

Такая форма социальной помощи, скорее всего, преследовала цель собственного духовного совершенствования, а не общественного благоустройства. Тем не менее, для общества того периода времени, глубоко проникшегося заповедью о любви к ближнему она имела нравственно-воспитательное значение.

На протяжении многих веков церковь и монастыри представляли помощь нуждающимся в виде: кормление нищих; раздача бедным людям одежды, денег; создание сиротских приютов, учреждение образовательных учреждений для детей из бедных семей, где их обучали грамоте; устройство лечебниц для бедных и нищих и др.

Благотворительность церквей и монастырей, оказываемая нищим, убогим и больным способствовала возникновению сострадания у населения. Наряду с молитвой и постом, раздача милостыни служила христианским долгом милосердия.

«Как в клинике, – писал историк В.О. Ключевский, – необходим больной, чтобы научиться лечить болезни, так в древнерусском обществе необходим был сирый и убогий, чтобы воспитывать уменье и навык любить человека. Милостыня была дополнительным актом церковного богослужения, практическим требованием правила, что вера без дел мертва» [1, с. 79].

Таким образом, в период Древней Руси больные и нищие в соответствии с христианскими представлениями о милосердии рассматривались как богоугодные люди. В связи с этим нищенство считалось основным средством нравственного воспитания народа, а не экономическим бременем.

Поскольку при церковных учреждениях было много нищих, для их содержания требовались определенные средства. Так в церковном уставе 996 г. князем Владимиром Святославовичем благотворительная деятельность была поручена духовенству, все лечебные учреждения были отнесены к церковным, а врачи подчинялись епископу [2, с. 148]. Данный правовой акт предоставлял право церквям получать особую плату - десятую часть княжеских доходов на содержание церквей, монастырей, больниц.

Таким образом, церковь при выполнении благотворительных функций распоряжалась частью государственных обязательных платежей, что возвышало ее роль в обществе.

Как справедливо отмечает И.А.Тарасова: «К моменту становления Московского государства церковь обладала достаточно мощной экономической базой, что позволило ей осуществлять часть своих функций без обращения к финансово-экономической поддержке государства. Особую роль в этом играли монастыри, которые являлись не только центрами духовно-просветительской деятельности, но и достаточно успешно функционирующими субъектами экономической деятельности» [3, с. 80].

В эпоху Московской Руси получили развитие формы оказания помощи нуждающимся, возникшие во времена Древней Руси: бесплатное кормление нищих, раздача им хлеба; открытие богаделен и церковных больниц для немощных, странствующих, больных; содержание сиротских приютов, школ и церковных училищ; выдача бедным людям церковно приходских пособий, беспроцентных ссуд и др.

В рассматриваемый период неурожай был частым явлением. От голода массово погибали люди. Многие оставались в живых благодаря помощи церквей и монастырей, в стенах которых они получали скромное питание.

«Так, во времена голода в северных землях на рубеже XV – XVI веков в обителях Михаила Можайского, Кирилла Белозерского и Дионисия Глушицкого по распоряжению самих основателей выдавали хлеб народу» [4, с. 115].

«Преподобный Панфутий со своей обителью прокормил однажды во время голода окрестных жителей, стекавшихся в нее ежедневно до тысячи человек, потратив на них весь запас хлеба. Преподобный Дионисий Переяславский во время голода средствами своей обители кормил всех приходивших в нее в течение восьми месяцев до новой жатвы» [5, с. 74].

В период средневековья на монастырских землях работало большое количество крестьян. Часть урожая регулярно раздавалась нуждающимся.

К следующей форме благотворительности относится раздача денежных средств церквями и монастырями нуждающимся. « Патриарх Никон, кода еще был новгородским настоятелем, велел всем бедным людям, приходившим к его церковной резиденции, каждое утро раздавать хлеб, а каждую неделю – небольшие деньги (престарелым – по две деньги, взрослым – по одной, детям – по полуденьги)» [6, с. 296–297].

В XIV веке во многих городах при монастырях открывались богадельни. На территории Кремля был открыт Вознесенский стародевичий монастырь, который стал одним из богатейших обителей Московского царства. Во времена правления царя Ивана IV Грозного Судебником 1550 г. была официально закреплена обязанность монастырей устраивать богадельни: «А на монастырях жить нищим, которые питаются милостынею о Церкви Божей» [7, с. 80].

В XVII в. монастыри продолжают содействовать открытию в российских городах лечебниц, богаделен для немощных, больных и вдов. Для распространения грамотности при монастырях открывались школы для сирот и бедных детей, где представители монастырского духовенства обучали учащихся письму и счету, давали начальную подготовку. При монастырях так же создавались и специальные епархиальные училища.

В 1706 г. Новгородский митрополит Иов построил за собственные средства в Холмово-Успенском монастыре «ситропитательницу» для «зазарных» младенцев [8, с. 14]. Таким образом, он стал основоположником подобного рода заведений, к помощи которых прибегали и намного позже.

Единовременное денежное пособие, выделяемое бедным, в крупных городах выдавалось к большим праздникам, а в сельской местности оно стало выдаваться со временем в виде продуктов питания и одежды.

Одной из форм приходской помощи являлась выдача церковным старостой ссуд нуждающимся из церковной казны. Денежные средства выдавались как обедневшим крестьянам, так и отдельной сельской общине на уплату государственных податей, ликвидацию последствий стихийных бедствий, на постройку церкви и др.

С.В. Юшков утверждал, что «… русский приход до XVIII в. был больше чем приходом: он был мелкой земской единицей, иногда – миром, он имел не только церковное значение, но и государственное: функции земского самоуправления и удовлетворения религиозных потребностей переплетались в приходе» [9, с. 3]. Следует согласиться с его мнением, что действительно церковно-приходская благотворительность при ее определенной организации имела преимущества перед другими формами призрения.

Некоторые приходы создавали богадельни, которые содержались за счет прихожан. Трудоспособному человеку в такой приход попасть было невозможно. Прихожанам той или иной церкви было известно не только о материальном состоянии человека, посещающего приход, но и о его нравственных качествах. Таким образом, приходы оказывали помощь действительно тем, кто в силу определенных обстоятельств нуждался в помощи. Однако церковно-приходская помощь данны-

ми формами не ограничивалась. За поддержкой в приход могли обратиться любые несправедливо обиженные люди.

Подводя итог, следует отметить, что русская церковь всегда заботилась о бедных и нуждающихся. Церковь носила не только религиозно-нравственный характер, но и располагала необходимыми материальными возможностями для оказания помощи. Как справедливо отметила Т.Е. Покатилова, « в этот период церковь была не только носителем философии помощи, основанной на христианских канонах любви и милосердия, но и внедряла эту философию в сознание и жизнь общества» [10 с. 80]. Государственная власть ощущала ответственность перед нуждающимися, в связи с чем, деятельность монастырей и церквей получала поддержку со стороны властей.

Механизм реализации мер по оказанию социальной помощи нуждающимся осуществлялся через монастыри, церковно-приходские общины. Финансировалась данная работа из взносов прихожан, средств монастырей и церквей, частично из средств княжеской, царской казны. Однако, не смотря на это, более гармоничная система в данной сфере деятельности создана не была. Это явилось основанием для возникновения новой системы государственного призрения, которая получила свое дальнейшее продолжение в императорской России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ключевский В.О. Исторические портреты. Деятели исторической мысли. М., 1991. 624 с.

2. Устав князя Владимира Святославовича о десятинах, судах и людях церковных 996 г. // Российское законодательство X-XX веков. М.: Юрид. лит., 1984. Т. 1. С. 148–152.

3. Тарасова И.А. От Древней Руси к Российской империи: эволюция социальной деятельности учреждений Русской православной церкви. Евразийское Научное Объединение. Москва, 2015. Т. 1. № 4 (4). С. 79–83.

4. Покотилова Т.Е. Благотворительность в социальной истории дореволюционной России: мировоззрение и исторический опыт: Дис. … докт. истор. наук. Ставрополь, 1998. 443 с.

5. Феодор ван дер Воорт, протоиерей. Практика и богословие благотворительности в Русской Православной Церкви. // Путь православия. Москва, 1993. № 2. С. 67–88.

6. Циткилов П.Я. История социальной работы. – Учебное пособие для студентов вузов / П.Я.Циткилов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 448 с.

7. Тарасова И.А. От Древней Руси к Российской империи: эволюция социальной деятельности учреждений Русской православной церкви. //Евразийское Научное Объединение. Москва, 2015. Т. 1. № 4 (4). С. 79–83.

8. Яковлева Н.В. Конституционно-правовой режим социального сиротства в России: Дис. …канд. юрид. наук. Москва, 2007. 205 с.

9. Юшков С.В. Очерки по истории приходской жизни на Севере России в XV-XVII вв. СПб., 1913. 134 с.

10. Тарасова И.А. От Древней Руси к Российской империи: эволюция социальной деятельности учреждений русской православной церкви //Евразийское научное объединение. 2015. Том 1. № 4 (4). С. 79–83.

Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследования в рамках гранта «Эволюция правового регулирования оказания социальной помощи малоимущим и преодоления бедности в России: история и современность» (проект № 18-011-00202).

Статья поступила в редакцию 17.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 349

АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ НАКАЗАТЕЛЬНЫЕ И ПООЩРИТЕЛЬНЫЕ САНКЦИИ В СЕМЕЙНОМ ПРАВЕ

© 2018

Чуклова Елена Валериевна, кандидат юридических наук, доцент кафедры «Предпринимательское и трудовое право»
Тольяттинский государственный университет
(445000, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: elenachuklova@mail.ru)

Аннотация. Санкция является объектом научных изысканий не только в праве, но и в большинстве гуманитарных, политических и общественных наук, и, по сути, является сложной и противоречивой конструкцией, единства взглядов на которую нет даже на законодательном уровне. Довольно условным в семейном праве является деление санкций на относительно определенные и абсолютно определенные, альтернативные и безальтернативные. Мы предлагаем отойти от традиционного понимания альтернативной санкции как санкции, предусматривающей несколько видов наказания, одно из которых может быть применено к нарушителю и предлагаем выделять уровни альтернативности. На первом уровне выбор осуществляется между мерами нескольких видов ответственности, на втором – между мерами одной выбранной ответственности, на третьем – выбор размера и срока наказания. Также можно рассматривать альтернативу не только с позиций властного субъекта: стороны брачного договора, соглашения об уплате алиментов, договора о приемной семье вправе самостоятельно установить в заключаемых между ними соглашениях санкции. Что касается поощрительных санкций, то большинство из них носят бланкетный характер и закрепляются в основном с целью защиты публичных интересов, проявляются через обязанность предоставить блага, снятие обязанности, восстановлении в правах.

Ключевые слова: наказание, поощрение, альтернативные санкции, наказательные санкции, поощрительные санкции, алиментные обязательства, конструкция санкции, ответственность в семейном праве, меры ответственности, классификация санкций.

ALTERNATIVE PUNISHMENT AND PROMOTIONAL SANCTIONS IN FAMILY LAW

© 2018

Chuklova Elena Valerievna, Candidate of Law, Associate Professor of the Department of Entrepreneurship and Labor Law
Togliatti State University
(445000, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14, e-mail: elenachuklova@mail.ru)

Abstract. The sanction is the object of scientific research not only in law, but also in most humanitarian, political and social sciences, and, in fact, is a complex and contradictory structure, the unity of views on which is not even at the legislative level. Rather conditional in family law is the division of sanctions into relatively specific and absolutely certain, alternative and non-alternative. We propose to move away from the traditional understanding of alternative sanctions as sanctions, which provide for several types of punishment, one of which can be applied to the offender and propose to allocate levels of alternative. At the first level, the choice is made between measures of several types of responsibility, at the second – between measures of one chosen responsibility, at the third – the choice of the size and term of punishment. It is also possible to consider an alternative not only from the positions of the power subject: the parties to the marriage contract, the agreement on payment of alimony, the agreement on the foster family have the right to establish sanctions in the agreements concluded between them. As for incentive sanctions, most of them are blanket in nature and are fixed mainly for the protection of public interests, manifested through the obligation to provide benefits, removal of duties, restoration of rights.

Keywords: punishment, encouragement, alternative sanctions, punitive sanctions, incentive sanctions, maintenance obligations, the construction of sanctions, responsibility in family law, measures of responsibility, classification of sanctions.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На сегодняшний день в научной литературе представлено множество определений такого понятия, как санкция. Так, под указанной категорией понимают часть нормы, содержащей последствия её нарушения, одобрение каких-либо действий [1, с. 8], утверждение акта [2]. С.С. Алексеев называл санкцию государственно-властной реакцией на факт противоправного поведения, которая направлена на предупреждение правонарушения и ликвидацию его последствий [3, с. 194]. И если понимание санкции как принудительной меры или наказания являются традиционным для юридической науки, то признание наличия поощрительных санкций является дискуссионной проблемой для современной юридической науки. Мы же считаем, что существует еще одно значение санкции – поощрение [4]. В любом случае санкция есть «нечто властное, исходящее от авторитета, стремление что-то вытеснить и запретить (несправедливое) и, напротив, что-то разрешить, поощрить» [5, с. 35–36]. В юридической литературе высказываются мнения, что более действенно именно поощрение, а не наказание [6, с. 176].

Что касается семейного права, то основная задача санкций здесь – это приведение семейных отношений к надлежащему состоянию и предупреждение правонарушений в будущем, что может быть достигнуто не только посредством наказания, но и путем стимулирования к соблюдению установленных законодательством требований. Что касается последнего, то поощрительных санкций в семейном праве мало, и используются они без какой-либо системы. На наш взгляд, важное значение в регулировании брачно-семейных отношений играют альтернативные санкции, которые могут быть как наказанием, так и поощрением для участников этих отношений. Альтернативные наказательные и поощрительные санкции имеют важное значение для дифференциации и индивидуализации ответственности в семейном праве, поскольку, в отличие от иных отраслей права, семейное право, больше всех нуждается в изменении «законом вида, размера и характера меры ответственности в зависимости от изменения опасности деяния и лица, его совершившего, а также с учетом принципа гуманизма и других важных обстоятельств» [7, с. 63]

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Следует отметить, что на сегодняшний день нет работ, посвященных альтернативным санкциям и принципу дифференциации ответственности в семейном праве, а есть лишь ряд статей, раскрывающих сущность понятия «санкция» в семейном праве, способов защиты семейных прав [8] и поощрительных санкций в частном праве.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью работы является определение конструкций аль-

тернативных санкций наказательного и поощрительного характера в семейном праве.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Основной принцип семейного права закреплен в ст. 1 Семейного кодекса РФ (далее – СК РФ) [9], в соответствии с ч. 1 которой укрепление семьи, построение семейных отношений основывается на любви, уважении, взаимопомощи и ответственности перед семьей всех ее членов. Семейное законодательство запрещает произвольное вмешательство в дела семьи, а также гарантирует членам семьи возможность беспрепятственного осуществления своих прав и их защиту, в том числе, в судебном порядке. Механизм правового регулирования семейных правоотношений нельзя представить без соответствующих мер принуждения и поощрения. Традиционно считается, что за правонарушения в сфере семейных отношений предусмотрены меры, которые в юридической литературе называют «семейно-правовой ответственностью» или «ограничением семейных прав», для которых характерны следующие общие черты: закрепляются в семейном законодательстве; по сути, и те, и другие являются способами защиты; применяются компетентными органами, применяются ограничено во времени [10]. Что касается поощрения, то в семейном законодательстве поощрительные санкции практически не закреплены.

Особого внимания заслуживает исследование альтернативных санкций, которые являются средством дифференциации ответственности и её последующей индивидуализации [11]. На первый взгляд может показаться, что семейном праве нет альтернативных санкций, но если рассматривать меры принуждения через призму дифференциации ответственности, то можно выявить альтернативность на нескольких уровнях. Так, применительно к ответственности за неуплату алиментов альтернатива прослеживается в возможности выбора должной меры из нескольких возможных, что позволяет избрать ту меру, которая в наибольшей мере соответствует тяжести правонарушения, личности неплательщика, обстоятельствам, смягчающим и отягчающим наказание. Все это способствует наиболее полному осуществлению принципа индивидуализации ответственности за неуплату алиментов.

В силу ст. 80 СК РФ каждый родитель обязан содержать своих несовершеннолетних детей, форма и содержание определяются родителями самостоятельно: это может быть добровольная уплата алиментов на основании соглашения об их уплате, либо принудительная уплата алиментов на основании решения суда. В случае неисполнения обязанности по уплате алиментов, к лицу могут быть применены меры ответственности, предусмотренные законодательством, причем возможно четыре варианта: лишение родительских прав (мера ответственности, предусмотренная семейным законодательством – статьями 69-70 СК РФ), уплата неустойки в размере одной второй процента от суммы невыплаченных алиментов за каждый день просрочки (мера гражданско-правовой ответственности – статья 115 СК РФ), обязательные работы на срок до ста пятидесяти часов либо административный арест на срок от десяти до пятнадцати суток или наложение административного штрафа (меры административной ответственности – статья 5.35.1 КоАП РФ) [12], исправительные работы на срок до одного года, либо принудительные работы на тот же срок, либо арест на срок до трех месяцев, либо лишение свободы на срок до одного года (меры уголовной ответственности – статья 157 УК РФ) [13]. Другими словами, для семейного права характерно несколько уровней альтернативности санкции: на первом уровне выбор осуществляется между мерами нескольких видов ответственности, на втором – между мерами одной выбранной ответственности, на третьем – выбор размера и срока наказания [14].

На примере неуплаты алиментов это выглядит следующим образом. На первом уровне, исходя из степени опасности, личности виновного, обстоятельств совершения правонарушения определяется наличие в действиях виновного признаков уголовного преступления или административного правонарушения. Например, неуплата алиментов без уважительных причин в течение 2-х месяцев влечет административную ответственность, а при неуплате алиментов неоднократно – материалы могут быть переданы правоохранительным органам для решения вопроса о привлечении лица к уголовной ответственности. Если квалифицирующие обстоятельства административного правонарушения или преступления отсутствуют, то лицо может быть лишено родительских прав или привлечено к уплате неустойки на основании решения суда. Второй уровень альтернативности – это выбор из нескольких мер одного вида ответственности: обязательные работы, административный арест или штраф при привлечении к административной ответственности, исправительные работы, принудительные работы, арест либо лишение свободы – при уголовной ответственности. Третий уровень альтернативности: выбор срока и размера наказания. Заслуживает внимание позиция Конституционного Суда РФ по поводу снижения размера неустойки при образовании задолженности по уплате алиментов. В 2017 году КС РФ [15] дал правовую оценку положений п.2 ст. 115 СК РФ и п.1 ст.333 ГК РФ [16] и посчитал, что при наличии соответствующих оснований суд может уменьшить неустойку, если она её размер несоразмерен последствиям нарушения [17]. Альтернативная наказательная санкция в семейном праве может быть охарактеризована и с качественной, и с количественной стороны. Количественные характеристики определяются количеством мер, их размером, пределом и сроком наложения, последнее находится в поле дискреции суда и уберегает от вынесения немотивированного решения.

Что касается альтернативных поощрительных санкций, то они в СК РФ очень редки, но они есть. Так, поощрительное санкционирование, на наш взгляд, присутствует в положениях статей 29, 72, 76, 92 СК РФ. По мнению А.В. Краснова, в нормах ст. 29 СК РФ закреплена поощрительная санкция – брак не может быть признан фиктивным, если лица фактическим создали семью. Так законодатель поощряет создание семьи [18, с. 250]. Ст. 72 СК РФ содержит кумулятивную поощрительную санкцию: восстановление в правах и возврат ребенка, а в ст. 92 СК РФ содержится альтернативная санкция: суд может освободить от обязанности содержать супруга или ограничить эту обязанность определенным периодом времени. Это не все проявления альтернативности. В рамках работы над проектом «Альтернативные санкции в механизме дифференциации и индивидуализации юридической ответственности» мы пришли к выводу о возможности существования альтернативы между поощрением и наказанием. Ряд норм Семейного кодекса РФ предусматривает альтернативу для обязанного субъекта в выборе мер воздействия: поощрения или наказания. Например, ст. 72 СК предусматривает в качестве меры воздействия для лиц, уклоняющихся от выполнения родительских обязанностей, применение лишения родительских прав, но в то же время родители могут быть восстановлены в родительских правах, если они изменят свое поведение.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Альтернативная санкция в семейном праве может быть представляет собой структурную часть нормы, и может носить как наказательный, так и поощрительный характер. Применение мер, в ней содержащихся зависит от обстоятельств совершения правонарушения, личности нарушителя. Для семейного законодательства является характерным проявление альтернативности на нескольких уровнях: первый уровень – выбор между ви-

дами ответственности, второй – выборе между мерами ответственности, третий – выбор конкретного наказания или поощрения и его размер. Конструкции санкций носят бланкетный характер, но построены не в соответствии с принципом: от более мягкого наказания к более строгому.

В дальнейшем будет разработана оптимальная конструкция альтернативных санкций как наказательного, так и поощрительного характера, которая необходима для структурного построения концепции альтернативных санкций и их места в системе обеспечения дифференциации ответственности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Поощрительные санкции в праве: реальность и юридическая конструкция / под. Ред. Н.И. Матузова, А.В. Малько; ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права». – Саратов: Изд-во: ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права», 2008. 304 с.
2. Ситкова О.Ю. К вопросу о понятии «санкция» в семейном праве // Семейное и жилищное право. 2013. № 6. С. 27–30.
3. Алексеев С.С. Общая теория права: Учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во «Проспект», 2008. С. 194.
4. Мусаткина А.А. Поощрительные финансово-правовые санкции // Современное право. 2005. № 5.
5. Теория права и государства / Под ред. В.В. Лазарева. М., 1994.
6. Барсуков А.Ю., Михайлов А.Е., Невважай И.Д. Поощрительные санкции как элемент прогрессивных изменений в правовой жизни // Поощрительные санкции в праве: реальность и юридическая конструкция / под. Ред. Н.И. Матузова, А.В. Малько; ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права». – Саратов: Изд-во: ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права», 2008. 304 с.
7. Кругликов Л.Л., Васильевский А.В. Дифференциация ответственности в уголовном праве. СПб.: Юрид. центр Пресс, 2002. 300 с.
8. Астахова М.А. Способы защиты семейных прав: вопросы теории // Семейное и жилищное право. 2016. № 5. С. 7–11.
9. Семейный кодекс РФ от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 29.12.2017, с изм. от 20.06.2018) // «Российская газета», № 17, 27.01.1996.
10. Беспалов Ю.Ф. Семейно-правовая ответственность и ограничение семейных прав // Журнал российского права. 2014. № 2. С. 45–52.
11. Липинский Д.А., Мусаткина А.А. Альтернативные санкции в механизме дифференциации и индивидуализации юридической ответственности: некоторые итоги исследования и перспективы проекта // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2018. № 1 (41). С. 71–79.
12. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ (ред. от 29.07.2018) (с изм. и доп., вступ. в силу с 31.07.2018) // «Российская газета», № 256, 31.12.2001.
13. Уголовный кодекс РФ от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 03.07.2018) // «Собрание законодательства РФ», 17.06.1996, N 25, ст. 2954.
14. Чуклова Е.В. Дифференциация ответственности за совершение процессуального правонарушения // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Юридические науки. 2017. № 3 (30). С. 61–65.
15. Постановление Конституционного Суда РФ от 06.10.2017 N 23-П «По делу о проверке конституционности положений пункта 2 статьи 115 Семейного кодекса Российской Федерации и пункта 1 статьи 333 Гражданского кодекса Российской Федерации в связи с жалобой гражданина Р.К. Костяшкина» // «Российская газета», N 234, 17.10.2017.
16. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 23.05.2018) (с изм. и доп., вступ. в силу с 03.06.2018) // «Российская газета», N 238–239, 08.12.1994.
17. Обзор практики Конституционного Суда Российской Федерации за 2017 год. Документ официально не опубликован // СПС «Консультант Плюс».
18. Краснов А.В. Поощрительные санкции в частном праве // Поощрительные санкции в праве: реальность и юридическая конструкция / под. Ред. Н.И. Матузова, А.В. Малько; ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права». – Саратов: Изд-во: ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права», 2008. 304 с.

Статья публикуется при поддержке гранта РФФИ проект 17-03-00022 «Альтернативные санкции в механизме дифференциации и индивидуализации юридической ответственности».

Статья поступила в редакцию 08.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 342.5

ОБ УЛУЧШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАССЛЕДОВАНИЯ КОРРУПЦИОННЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЙ И ПРЕСТУПЛЕНИЙ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

© 2018

Янкин Георгий Николаевич, студент 2 курса магистратуры юридического факультета
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева
(443086, Россия, Самара, ул. Московское шоссе, 34, e-mail: pobedanose@yandex.ru)

Аннотация. Исследование актуальных проблем и современного состояния коррупционных правонарушений в Российской Федерации имеет особое значение для юридической науки. Цель статьи заключается в рассмотрении вопросов, касающихся улучшения эффективности расследования коррупционных правонарушений и преступлений в России. Поскольку коррупция является системным явлением, то противодействие коррупции производится на межотраслевом уровне, то автором, акцентируется внимание на уголовной, административной, гражданско-правовой, дисциплинарной ответственности за правонарушения и преступления коррупционной направленности. Устанавливается, что отечественное законодательство в исследуемой области весьма динамично. Так, по законодательству РФ физическое лицо, совершившее коррупционное правонарушение, может быть привлечено к уголовной, административной, гражданско-правовой, дисциплинарной ответственности, а юридическое лицо – к административной и гражданско-правовой. Аргументируется, что законодательством Российской Федерации предусматривается конституционно-правовая ответственность за коррупционные правонарушения, например в виде отмены судом регистрации кандидата за подкуп избирателей. Автор приходит к выводу, что поскольку коррупция стала в настоящее время одной из наиважнейших государственных задач, то существует потребность в формировании и создании Антикоррупционного комитета РФ, осуществляющего полномочия в антикоррупционной сфере, а соответственно принятии федерального закона «О Антикоррупционном комитете Российской Федерации». Основными задачами данного комитета прежде всего должны стать расследование преступлений коррупционной направленности, осуществляемое оперативно и качественно, а также выявление обстоятельств, которые способствуют совершению преступлений коррупционной направленности и организация работы по устранению таких обстоятельств. Автором выделяются и другие задачи Антикоррупционного комитета России, а также делаются предложения, касающиеся целей и направлений в сфере борьбы с коррупционными проявлениями.

Ключевые слова: коррупция, преступления коррупционной направленности, правонарушения, юридическая ответственность, утрата доверия, взяточничество, национальная безопасность, коммерческий подкуп, подкуп избирателей, координационная деятельность, эффективность борьбы с преступлениями и правонарушениями коррупционной направленности, направления в сфере борьбы с коррупционными проявлениями, межведомственный характер, профилактика и пресечение коррупционных преступлений.

ABOUT IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF INVESTIGATION OF CORRUPTION OFFENSES AND CRIMES IN THE RUSSIAN FEDERATION

© 2018

Yankin George Nikolaevich, the student of 2 course of a magistracy of the law faculty
Samara national research University named after academician S. P. Korolev
(443086 Russia, Samara, street the Moscow highway, 34, e-mail: pobedanose@yandex.ru)

Abstract. The study of actual problems and the current state of corruption offenses in the Russian Federation is of particular importance for the legal science. The purpose of the article is to consider issues related to improving the efficiency of investigation of corruption offenses and crimes in Russia. Since corruption is a systemic phenomenon, the fight against corruption is carried out at the inter-sectoral level, the author focuses on criminal, administrative, civil, disciplinary responsibility for offenses and crimes of corruption. It is established that the domestic legislation in the studied area is very dynamic. Thus, according to the legislation of the Russian Federation, an individual who has committed a corruption offense can be brought to criminal, administrative, civil, disciplinary responsibility, and a legal entity-to administrative and civil law. It is argued that the legislation of the Russian Federation provides for constitutional and legal responsibility for corruption offenses, for example, in the form of cancellation by the court of registration of a candidate for bribery of voters. The author comes to the conclusion that since corruption has now become one of the most important state tasks, there is a need for the formation and creation of the anti-Corruption Committee of the Russian Federation, exercising powers in the anti-corruption sphere, and accordingly the adoption of the Federal law "on the anti-Corruption Committee of the Russian Federation". The main tasks of this Committee should first of all be the investigation of crimes of corruption, carried out quickly and efficiently, as well as the identification of circumstances that contribute to the Commission of crimes of corruption and the organization of work to eliminate such circumstances. The author identifies other tasks of the anti-Corruption Committee of Russia, as well as makes proposals regarding the goals and directions in the fight against corruption.

Keywords: corruption, corruption-related crimes, offenses, legal responsibility, loss of trust, bribery, national security, commercial bribery, voter bribery, coordination activities, the effectiveness of the fight against crimes and offenses of corruption, areas in the fight against corruption, interdepartmental nature, prevention and suppression of corruption crimes.

Проблема коррупции должна называться в числе первоочередных. Одна из причин существования коррупции – это несовершенство законодательства. Ежедневно разрабатываются и принимаются новые нормативные правовые акты (НПА), которые требуют изучения на предмет наличия в них коррупциогенных факторов. Многие уже применяемые на практике нормативные правовые акты также требуют анализа и обобщения.

Вопрос эффективности НПА, регулирующих вопросы юридической ответственности за коррупционные правонарушения, и поиска эффективных средств оценки законодательной базы с целью выявления и устранения нормотворческих ошибок был и остается актуальным.

Коррупционная проблематика многогранна. Рассмотреть весь спектр проблем в рамках настоящей статьи не представляется возможным. Однако в числе общетеоретических исследований по вопросам коррупции можно назвать работы В. В. Астанина, А. В. Евсеева, В. А. Затонского, Е. В. Каменской, Д. В. Кокорикова, З. П. Колесниченко, И. Н. Коновалова, М. А. Костенко, Н. В. Мамитовой, А. В. Малько и др. Отраслевой уровень представляют работы Н. Ю. Колофидиной, М. В. Костенникова, А. В. Куракина, А. В. Марьяна, А. А. Шевелевича, К. В. Харабета и др.

Уже это обстоятельство может привести к мысли, что правовое регулирование противодействия коррупции в современной России весьма и весьма многогранно, ибо вызывает неподдельный интерес со стороны научного сообщества. Действительно, проблема коррупции в России по-прежнему остается актуальной.

Коррупция представляет собой феномен, существующий во всех сферах общества. Коррупция всегда ослабляет экономику, подрывает социальные отношения, а также доверие не только между людьми, но и доверие к госслужащим, которые наделены особым статусом. Ее влияние на общество зависимо от масштабов ее распространения, от реальных мер принимаемых по борьбе с коррупцией, а также поведение граждан и отношения общества.

Коррупция – это экономическое и морально явление, которое ставит личные корыстные интересы, выше всех других интересов. Имея в своей основе корыстный мотив, коррупция представляет опасность, как для общества, так и для государства. Коррупция проявляется в разных формах, но ее проявление выражается в таких действиях, которые направлены для достижения или получения любых привилегий, льгот или преимущества путем незаконного сговора и взяточничества.

Поскольку коррупция является системным явлением, то противодействие коррупции производится на межотраслевом уровне. В связи с чем, целесообразно рассмотреть особенности применения каждого вида юридической ответственности за совершение коррупционного правонарушения.

1. Уголовная ответственность применяется в судебном порядке к лицу, виновному в совершении преступления. Уголовная ответственность за совершение коррупционных преступлений предусмотрена соответствующими статьями Уголовного кодекса РФ [1], большинство из них объединено в гл. 30 (преступления против государственной власти, интересов государственной службы и службы в органах местного самоуправления), в том числе ст. 285 (злоупотребление должностными полномочиями), ст. 286 (превышение должностных полномочий), ст. 290 (получение взятки), ст. 291 (дача взятки), ст. 292 (служебный подлог) и др.

Коррупционные правонарушения также могут быть сопряжены и с другими уголовными составами, например, ст. 201 (злоупотребление полномочиями). За совершение коррупционных правонарушений уголовным законодательством предусмотрены различные виды санкций: штраф, лишение права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью, обязательные работы, исправительные работы, лишение свободы на определенный срок.

К примеру, получение взятки в особо крупном размере (т. е. более 1 млн. р.) наказывается штрафом в размере от 80 до 100-кратной суммы взятки (но не более 500 млн. р.) с лишением права занимать определенные должности на срок до 3 лет либо лишением свободы на срок от 8 до 15 лет.

Сравнительно-правовой анализ законодательства зарубежных стран показал, что наиболее радикальные меры по борьбе с коррупционными правонарушениями предпринимаются в странах Азии. Например, в Китае за взятку предусмотрена смертная казнь. В китайском уголовном кодексе подобное наказание появилось в начале в начале 1980-х гг. Смертная казнь проводится публично, в виде расстрела. Подобных приговоров может быть тысячи в год, в том числе в отношении как довольно высокопоставленных чиновников, так и менеджеров крупных корпораций. Смертная казнь за взяточничество предусмотрена и на Кубе.

Особый интерес вызывают положения международного законодательства по вопросу ответственности государственных гражданских служащих за коррупционное поведение. Так, модельный Уголовный кодекс стран СНГ 1996 г. в ст. 305 ч. 2 регламентирует, что «не является преступлением в силу малозначительности и преследуется в дисциплинарном порядке получение публичным служащим имущества, права на имущество или иной имущественной выгоды в качестве подарка при отсутствии предварительной договоренности за уже совершенное действие (бездействие), не нарушающее служебных обязанностей данного лица, если стоимость подарка не превышала однократного минимального размера заработной платы, установленного законодательством» [2].

Важным критерием здесь выступает не столько стоимость получаемых благ, сколько отсутствие предварительной договоренности. Мы видим, что и региональное международное законодательство стремится урегулировать отношения, связанные с коррупционными проявлениями на государственной гражданской службе.

2. Административная ответственность. Кодексом РФ об административных правонарушениях закреплено порядка двадцати различных составов административных правонарушений коррупционного характера. В их числе: подкуп избирателей, участников референдума либо осуществление в период избирательной кампании, кампании референдума благотворительной деятельности с нарушением законодательства о выборах и референдумах (ст. 5.16); отказ в представлении гражданину информации (ст. 5.39); незаконное вознаграждение от имени юридического лица (ст. 19.28); незаконное привлечение к трудовой деятельности государственного служащего (ст. 19.29) [3].

На примере последней статьи к административной ответственности могут быть привлечены физические, должностные, а также юридические лица, незаконно привлекающие к трудовой деятельности бывших или действующих государственных, муниципальных служащих. При этом срок давности, т. е. срок, в течение которого может быть вынесено постановление, составляет 6 лет со дня его совершения. Практически это положение превосходит по строгости положения относительно сроков давности, предусмотренных УК Российской Федерации за преступления небольшой и средней тяжести (2 года и 6 лет соответственно).

В отличие от уголовной, административная ответственность возлагается и на юридические лица. Так, в соответствии со ст. 19.28 КоАП РФ в отношении юридического лица может быть применена следующая санкция: наложение административного штрафа в размере до 3-кратной суммы денежных средств, стоимости ценных бумаг, иного имущества, услуг имущественного характера, иных имущественных прав, незаконно переданных или оказанных либо обещанных или предложенных от имени юридического лица, но не менее 1 млн р. с конфискацией денег, ценных бумаг, иного имущества или стоимости услуг имущественного характера, иных имущественных прав.

3. Гражданско-правовая ответственность предполагает применение к правонарушителю установленных законом либо договором мер воздействия, влекущих отрицательные последствия имущественного характера, которые выражаются в возмещении убытков, уплате неустойки, а также в возмещении вреда в интересах другого лица либо государства. В соответствии с гражданским законодательством к правонарушениям коррупционной направленности, за которые предусмотрена гражданско-правовая ответственность, относятся нарушения правил дарения и порядка предоставления услуг, имеющие признаки коррупционного характера, не являющиеся при этом преступлениями.

Так, ст. 575 Гражданского кодекса РФ [4] установлен запрет на дарение государственным служащим в связи с их должностным положением или в связи с исполнением ими служебных обязанностей, за исключением обычных подарков, под которыми подразумеваются подарки стоимостью менее трех тысяч рублей. Важно отметить, что для определения того, является ли подарок «обычным», применяется критерий стоимости.

Из данного положения следует, что предметы роскоши, коллекционные изделия, иные дорогостоящие предметы под данное определение не подходят. Помимо стоимости, «обычность» подарка подразумевает традиционность обстановки, при которой он дарится, а имен-

но: в качестве повода для подарка могут выступать исключительно общепринятые обстоятельства, такие как юбилей, успешное завершение определенного этапа жизненного пути, либо иное торжественное событие.

Гражданскому служащему в соответствии с законом «О государственной гражданской службе Российской Федерации» [5] запрещается получать подарки стоимостью менее трех тысяч рублей. Такие подарки признаются федеральной собственностью и собственностью субъекта Российской Федерации и передаются гражданским служащим по акту в государственный орган, в котором он замещает должность гражданской службы. Но впоследствии гражданский служащий, сдавший подарок, имеет право его выкупить.

4. Дисциплинарная ответственность – одна из правовых форм воздействия на нарушителей дисциплины труда, заключающаяся в наложении дисциплинарных взысканий. Применяется только к физическим лицам.

Существует два вида дисциплинарной ответственности:

- общая, предусмотренная Трудовым кодексом РФ, и
- специальная, которую несут отдельные категории работников (служащих).

Дисциплинарная ответственность государственных служащих относится к специальной, т.е. предполагает наличие иных мер взыскания, предусмотренных специальными законами.

Дисциплинарными коррупционными проступками признаются нарушения порядка исполнения своих профессиональных обязанностей, обладающие характерными чертами коррупции, за которые установлена дисциплинарная ответственность. К числу дисциплинарных взысканий, например, на государственной гражданской службе, относятся замечание, выговор, предупреждение о неполном должностном соответствии (ст. 59.1).

Однако наиболее строгим дисциплинарным взысканием за допущенные коррупционные правонарушения является увольнение в связи с утратой доверия. Данная мера ответственности применяется к государственным служащим за непринятие мер по урегулированию конфликта интересов, непредоставление или недостоверное предоставление сведений о доходах и расходах служащего, его (ее) супруга (супруги), несовершеннолетних детей, осуществление предпринимательской деятельности и иные случаи, предусмотренные ст. 59.2 Федерального закона «О государственной гражданской службе Российской Федерации». Федеральный закон устанавливает четкий алгоритм и порядок применения названных ранее взысканий. Взыскания налагаются доверенным лицом нанимателя на основании результатов проверки, которая проводится подразделением кадровой службы соответствующего государственного органа по профилактике коррупционных и иных правонарушений.

Фундаментальным же законом в области противодействия коррупции является Федеральный закон от 25.12.2008 № 273-ФЗ «О противодействии коррупции», который устанавливает основные принципы противодействия коррупции, правовую основу противодействия коррупции, организационные основы противодействия коррупции, меры по профилактике коррупции, основные направления деятельности государственных органов по повышению эффективности противодействия коррупции и т. д.

В рамках настоящего исследования вполне резонно возникает вопрос: предусматривается ли законодательством Российской Федерации конституционно-правовая ответственность за коррупционные правонарушения? Полагаем, что да. В доказательство сказано приведем следующий аргумент.

Например, согласно ст. 76 ч. 7 п. «в» и «г» Федерального закона «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» регистрация кандидата может быть отменена судом по заявлению зарегистрировавшей кандидата избирательной комиссии, кандидата, зарегистрированного по тому же избирательному округу, в случаях:

- неоднократного использования кандидатом преимуществ своего должностного или служебного положения;
- установления факта подкупа избирателей кандидатом, его доверенным лицом, уполномоченным представителем по финансовым вопросам, а также действующими по их поручению иным лицом или организацией и др. [6].

Суммируя вышесказанное, можно сделать следующие промежуточные выводы: отечественное законодательство в исследуемой области весьма динамично; по законодательству РФ физическое лицо, совершившее коррупционное правонарушение, может быть привлечено к уголовной, административной, гражданско-правовой, дисциплинарной и конституционно-правовой ответственности, а юридическое лицо – к административной и гражданско-правовой.

Однако существующих мер борьбы с коррупцией, видимо, недостаточно, и преодоление этой ключевой угрозы национальной безопасности предполагает не только оптимизацию правотворческой и правоприменительной деятельности органов государственной и муниципальной власти, но и целенаправленную, регулярную деятельность и мобилизацию всех имеющихся ресурсов всего общества в рамках обеспечения реализации принципа неотвратимости юридической ответственности за коррупционные правонарушения.

Как справедливо отмечает А.С. Жукова, в современных условиях вопрос о профилактике и противодействии коррупции стоит особенно остро. Сейчас коррупция становится не только сутью общественной жизни, но и государственной политики. Ранее же она скорее воспринималась как второстепенное явление [7].

Поэтому не случайно самостоятельной функцией государства является предупреждение коррупции, а также проведение антикоррупционной политики. Проблема противодействия коррупции стала в настоящее время одной из наиважнейших государственных задач, в связи, с чем для профилактики и преодоления коррупции в России принимаются Национальные стратегии противодействия коррупции, Национальные планы противодействия коррупции на соответствующие периоды.

Международный опыт свидетельствует, что противодействовать коррупции невозможно только при помощи привлечения к ответственности лиц, которые виновны в правонарушениях коррупционной направленности. В этой связи, следует отметить, что требуется система мер как правовых, так и экономического характера, а также воспитательного. Среди методов и средств противодействия коррупционным проявлениям особо следует выделить организационные меры, связанные с профилактикой и предупреждение коррупции.

Как представляется, на современном этапе развития общества существует потребность в формировании и создании Антикоррупционного комитета РФ, осуществляющего полномочия в антикоррупционной сфере, а соответственно принятии федерального закона «О Антикоррупционном комитете Российской Федерации».

Образование данного органа вызвано тем, что расследованием и раскрытием коррупционных преступлений, занимается значительное количество правоохранительных органов.

В раскрытии данных преступлений принимают участие подразделения и отделы, созданные в структуре Следственного комитета России, органах внутренних дел, Федеральных службах России: службе безопасности и таможенной службе.

При этом противодействовать коррупции возможно только путем детального планирования и скоординированной работы (в названной сфере) всех правоохранительных органов. Данную задачу, как думается, может

на себя взять Антикоррупционный комитет РФ, который должен способствовать сокращению коррупционных проявлений на всех уровнях власти.

Основными задачами и полномочиями Антикоррупционного комитета РФ должны стать:

1) расследование преступлений коррупционной направленности, осуществляемое оперативно и качественно;

2) выявление обстоятельств, которые способствуют совершению преступлений коррупционной направленности и организация работы по устранению таких обстоятельств;

3) профилактика и предупреждение преступлений коррупционной направленности;

4) правовая экспертиза НПА на выявление коррупциогенных факторов;

осуществление международного сотрудничества в сфере противодействия коррупции;

5) осуществление межведомственной координации правоохранительных органов по вопросам их взаимодействия в сфере профилактики, предупреждения и расследования преступлений коррупционной направленности;

6) разработка мер по реализации государственной политики в антикоррупционной сфере;

7) формирование и представление соответствующей статистической отчетности.

Особо следует отметить, что работа, которая будет проводиться Антикоррупционным комитетом, требует межведомственного взаимодействия и координации усилий, связанных с борьбой с этим пагубным явлением.

Координационная деятельность Антикоррупционного комитета РФ изначально должна строится по принципу выделения приоритетных направлений ее осуществления. К целям и направлениям в сфере борьбы с коррупционными проявлениями следует отнести:

а) повышение эффективности борьбы с преступлениями и правонарушениями коррупционной направленности;

б) разработку планов по осуществлению скоординированных действий, связанных с профилактикой и предупреждением преступлений коррупционной направленности, а также по своевременному выявлению, пресечению и раскрытию данной группы преступлений;

в) выявлению и устранению условия и причин, которые способствовали совершению правонарушений и коррупционных преступлений.

Координационная деятельность может осуществляться в форме:

а) созыва и проведения координационных совещаний руководителей правоохранительных структур;

б) организации межведомственных рабочих групп, связанных с раскрытием коррупционных преступлений, носящих трансграничный характер;

в) истребование информации как статистической, так и иной необходимой информации.

На практике следует использовать постановления совещаний, как руководство к действию, а по итогам обсуждения координационных совещаний должны вырабатываться конкретные меры, направленные на совершенствование механизма межведомственного взаимодействия в конкретном направлении, связанном с профилактикой и борьбой с коррупцией.

Кроме того, необходимо использование информационных технологий, которые являются не только средством способным обеспечить процессуально значимой информацией, но и повысить гарантии надлежащей защиты прав и законных интересов граждан и организаций от коррумпированных проявлений.

В рамках Антикоррупционного комитета следует создать информационные площадки, которые станут более доступным для общественности, с целью выявления и пресечения преступлений и правонарушений коррупционной направленности, т.к. борьба с коррупцией — это не только задача государства, но и общества в целом.

Несомненно, информационное общество, возникновение которого происходит в наши дни, требует наличия соответствующих механизмов, соответствующих этому этапу развития, что позволит эффективно проводить борьбу с коррупцией, при этом по отдельным преступлениям в кратчайшие сроки. Огромные перспективы в модернизации исследуемой сферы может обеспечивать Интернет. Данное направление деятельности будет способствовать раскрытию преступлений, поскольку ни для никого не является секретом, что проблемы расследования преступлений коррупционной направленности связаны с высокой латентностью коррупции.

В тоже время, отметим, что правовая цивилизованность государства, также зависит от уровня правосознания общества. Поэтому необходимо в обществе повышать правовую культуру, т.к. она влияет на правопорядок, а также на развитие самого государства. Правовая культура в сфере противодействия коррупционным проявлениям должна глубоко проникнуть в правосознание людей, в их правоотношения, служить регулятором поведения людей, противостоящих разрушительному действию коррупции. Антикоррупционный комитет в этой связи должен иметь позитивное взаимодействие со СМИ, освещая для масс проводимую им работу, с целью создания положительного имиджа данного комитета, вызывающего доверие у общественности.

Таким образом:

1. На современном этапе налицо необходимость создания специального органа призванного расследовать преступления коррупционной направленности, выявлять обстоятельства, которые способствуют совершению данных преступлений и организовывать работу по устранению таких обстоятельств, а также осуществлять профилактику и предупреждение преступлений коррупционной направленности, проводить правовую экспертизу НПА на выявление коррупциогенных факторов и осуществлять межведомственной координации правоохранительных органов по вопросам их взаимодействия в сфере профилактики, предупреждения и расследования преступлений коррупционной направленности.

2. Специализированной организацией по борьбе с коррупционными проявлениями должен стать Антикоррупционный комитет Российской Федерации при Президенте Российской Федерации.

3. Антикоррупционный комитет Российской Федерации должен произвести системный пересмотр действующих НПА на предмет их коррупциогенности, а также организовать практику обязательных экспертиз законопроектов.

4. Антикоррупционный комитет Российской Федерации должны быть выработаны и внедрены программы по:

- связям с общественностью с целью пресечения и выявления коррупции на местах;

- формированию системы кадрового резерва, как в правоохранительных органах, так и в иных органах власти, позволяющую проводить проверку на профессиональную пригодность;

- правовоспитательной деятельности и работе с население страны, призванную содействовать формированию правового фундамента среди масс, а также позволяющий в сознании людей предопределять необходимые правила поведения, обеспечивающие сознательную реализацию их права в сфере противостояния коррупции.

- по осуществлению скоординированных межведомственных действий, связанных с профилактикой и предупреждением преступлений коррупционной направленности, а также по своевременному выявлению, пресечению и раскрытию данной группы преступлений;

- выявлению и устранению условий и причин, которые способствовали совершению правонарушений и коррупционных преступлений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1996. – № 25. – Ст. 2954; 2018. – № 9. – Ст. 1292.
2. Модельный уголовный кодекс стран СНГ от 17 февраля 1996 г. / рекомендательный законодательный акт. – [Электронный ресурс] –http://www.cisatc.org/135/154/241.
3. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2001. – № 1. – Ст. 1; – 2018. – № 11. – Ст. 1577.
4. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 26.01.1996 № 14-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1996. – № 5. – Ст. 410; – 2017. – № 50 (Ч. III). – Ст. 7550.
5. Федеральный закон от 27.07.2004. № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации» (ред. от 28.12.2017) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2004. – № 31. – Ст. 3215; – 2018. – № 1 (Ч. I). – Ст. 7.
6. Федеральный закон от 12.06.2002. № 67-ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2002. – № 24. – Ст. 2253; – 2018. – № 7. – Ст. 961.
7. Жукова А.С. Особенности законодательного обеспечения противодействия коррупции в субъектах РФ (на примере Забайкальского края, Республики Бурятия, Иркутской области) // Государственная власть и местное самоуправление. – 2013. – № 10. – С. 34.

Статья поступила в редакцию 02.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

УДК 34

ДОГОВОРНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ СУБЪЕКТАМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2018

Никитин Алексей Николаевич, доктор юридических наук, профессор
Яруллин Ринат Рустамович, аспирант
Московский государственный гуманитарно-экономический университет
(107150, Россия, Москва, ул. Лосиноостровская, 49, e-mail: rinat1122@mail.ru)

Аннотация. Предпринимательская деятельность в современных условиях выступает одной из первооснов социально-экономического развития, по этой причине разрабатываются и реализуются меры по поддержке предпринимателей, включая систему рационального правового регулирования. Предприниматели, вступая в правовые отношения, заключают многочисленные договоры, которые и составляют основу предпринимательской деятельности. От грамотного составления договоров, надлежащего их юридического сопровождения и добросовестного исполнения всеми сторонами договорных отношений зависит стабильность предпринимательской деятельности. При этом, наблюдается многообразие форм и видов договоров в среде предпринимательской деятельности, что создает определенные затруднения в функционировании малого бизнеса. Проведя комплексное исследование теоретико-методологических основ договорных отношений между субъектами предпринимательской, автор делает вывод о том, что договор выступает не только универсальным регулятором предпринимательских отношений, но и гарантом предпринимательской деятельности, в связи с чем на уровне государства надлежит принимать меры по укреплению договорной дисциплины в предпринимательской среде, повышать степень защищенности участников договорных отношений – субъектов, прежде всего, малого предпринимательства, в связи с чем положительно оценивается практика функционирования института бизнес-омбудсмена. Среди мер по государственной поддержке малого и среднего бизнеса предлагается и далее развивать государственные или создаваемые при участии государства консультационные центры для малых предпринимателей. Определенную пользу автор видит в создании сети виртуальных юридических консультаций, а также в субсидировании со стороны субъектов по поддержке предпринимательства льготного абонентского обслуживания субъектов малого предпринимательства в профессиональных юридических консультациях.

Ключевые слова: договорные отношения, предпринимательская деятельность, предпринимательский договор, поддержка малых предпринимателей, государственная поддержка предпринимательства, договорная дисциплина, защищенность предпринимателей.

CONTRACTUAL RELATIONS BETWEEN THE SUBJECTS OF ENTERPRISE ACTIVITY

© 2018

Nikitin Alexey Nikolaevich, doctor of law, professor
Yarullin Rinat Rustamovich, postgraduate student
Moscow State University of Humanities and Economics
(107150, Russia, Moscow, street of Losinoostrovskaya, 49, e-mail: rinat1122@mail.ru)

Abstract. Entrepreneurship in modern conditions is one of the foundations of socio-economic development, for this reason, measures are being developed and implemented to support entrepreneurs, including a system of rational legal regulation. Entrepreneurs, entering into legal relations, conclude numerous contracts, which constitute the basis of entrepreneurial activity. From the competent drawing up of contracts, proper legal support for them and conscientious fulfillment by all parties of contractual relations, stability of entrepreneurial activity depends. At the same time, there is a variety of forms and types of contracts in the business environment, which creates certain difficulties in the functioning of small businesses. Having carried out a comprehensive study of the theoretical and methodological foundations of contractual relations between business entities, the author concludes that the treaty acts not only as a universal regulator of entrepreneurial relations, but also as a guarantor of entrepreneurial activity, and therefore at the state level it is necessary to take measures to strengthen contractual discipline in business environment, to increase the degree of protection of participants in contractual relations - subjects, primarily small businesses, in the ides with what is positively assessed the practice of functioning of the institute of business ombudsman. Among measures on state support for small and medium-sized businesses, it is proposed to further develop state or government-created advisory centers for small entrepreneurs. The author sees certain benefits in the creation of a network of virtual legal consultations, as well as in subsidizing by the subjects to support entrepreneurship preferential subscription services for small businesses in professional legal advice.

Keywords: contractual relations, entrepreneurial activity, entrepreneurial agreement, support of small entrepreneurs, state support of entrepreneurship, contractual discipline, protection of entrepreneurs.

Актуальность изучения различных аспектов регулирования предпринимательской деятельности заключается в том, что предпринимательство – это сложный, но в тоже время крайне необходимый в наше время инструмент, призванный удовлетворять постоянно возрастающие потребности современного, быстрорастущего общества, оказанием различного рода услуг, выполнением работ, а также продажей различного рода товаров. Также стоит отметить и то, что предпринимательская деятельность являясь сложно-организационной структурой, требующая большого количества рабочей квалифицированной силы. Поскольку данная структура требует большого количества рабочих кадров, то эта сфера деятельности создаёт дополнительные рабочие места. Тем самым данный вид деятельности оказывает положительное влияния не только для экономического, но также положительная возрастающая динамика касается и социальный сферы развития страны.

Для успешного развития любого рода предпринимательской деятельности экономического характера осуществляющуюся в условиях современных реалий, необходимо иметь договорную составляющую [1].

Данные обстоятельства предопределяют высокую теоретическую и практическую значимость изучения вопросов, связанных с договорными отношениями в сфере предпринимательской деятельности. Соответствующие вопросы разрабатывались в трудах современных российских ученых, юристов и экономистов, таких как Е. В. Иванова [2], Г. Б. Морозов [3], А.М. Петров [1], Е. П. Губин, П. Г. Лахно [4], Е. Ф Чеберко [5] и др. Кроме того, вклад в развитие парадигмы договорного регулирования предпринимательских отношений вносят исследователи из зарубежных стран континентальной системы права, в частности A. Jashari, A. Aliu [6].

Несмотря на определенную разработанность в литературе, на практике выделяется великое множество про-

блем в договорном регулировании предпринимательской деятельности, а данную сферу правоотношений нельзя назвать полностью упорядоченной и отлаженно функционирующей, что требует новых исследований договорных взаимоотношений между предпринимателями, начиная с теоретико-методологических азов.

В системе правовых, современных, рыночных отношений реализуются два вида отношений договорного характера. Таких как: предпринимательский и учредительский. Цель предпринимательского договора является отражения соглашений заинтересованных сторон, которые непосредственно касаются рода осуществляемой деятельности, что реализуется в определенной форме организационно-правого характера. Учредительный договор является контрактом письменной формы (документом), удостоверяющим волеизъявление физических и юридических лиц относительно учреждения нового организационно-правового образования для реализации конкретной предпринимательской идеи.

Учредительский договор является документом, удостоверяющим волеизъявление физических и юридических лиц относительно учреждения нового организационно-правового образования для реализации конкретной предпринимательской идеи.

Договорные отношения, возникающие между субъектами (участниками) предпринимательской деятельности являются неотъемлемой составляющей в условиях ведение современной предпринимательской деятельности.

Исторически сложилось, что именно соглашение договорного характера [5], были и являются по сегодняшний день гарантом, дающим предпринимателю правовую поддержку, а также играют важную и незаменимую роль, осуществляя надёжную и стабильную работу в ведении такой сложной деятельности как предпринимательская.

Предприниматель – это частное лицо, зарегистрировавшееся, учитывая действующий законодательство, в качестве индивидуального предпринимателя гражданин (ч. 1 ст. 22 ГК РФ), который осуществляет вид деятельности исключительно на свой риск [7], цель которой направленна на то, чтобы принести ему (предпринимателю) доход от осуществляемого вида деятельности [2].

Субъекты предпринимательского права всегда владеют правом на правосубъектность осуществляя предпринимательскую деятельность, т. е. благодаря этому факту, они имеют законное право принимать участие, непосредственно, от своего имени в предпринимательском обороте, нести ответственность, а также иметь права и нести обязанности.

К субъектам хозяйственного правового регулирование относятся те лица, которые, непосредственно, реализуют предпринимательскую деятельность, сюда входят: и само государство, и субъекты РФ, и населённые пункты осуществляющие местное самоуправление (муниципальные образования), которые действуют на правах определенных муниципальных организаций, самоуправляемые компании, что в свою регулируют и осуществляют контроль коммерсантскую и высококлассную работа собственных членов [4].

Субъектами договорных отношений в предпринимательской деятельности являются, непосредственно, сами участники сделок, которые тем самым возлагают на себя прописанные в договоре поставленные обязательства (правила), возложенные перед всеми субъектами (сюда также входят и контрагенты) предпринимательской деятельности, которые, непосредственно принимают участия в договорных отношениях, что в свою очередь имеет прямое отношение к предмету рассматриваемого договора.

Политика ведение предпринимательской деятельности в условиях современного, многофункционального рыночного общества, диктует предпринимателям свои правила. Суть этих правил заключаются в чётком и слаженном выполнении своих функций, для успешного выполнения поставленных задач, что продиктованы интересом и быстро растущими потребностями общества.

Исходя из этой потребности имеющий массовый характер, необходимо, чтобы предприниматель смог чётко спланировать поставленную перед ним задачу. В итоге для того, чтобы удовлетворить потребность общества, избегая всех (или почти всех) неприятностей, которые могут возникнуть входе выполнения задач, цель которых удовлетворить, постоянно меняющиеся и возрастающие потребности в современном мире общества. Предприниматель должен в ходе выполнения своих профессиональных обязанностей полагаться на договоры.

Бремя ответственности, возложенное на договорные отношение, что возникают между субъектами предпринимательской деятельности – очевидна. Ответственность заключается в том, что все стороны (контрагенты) прежде чем приступить к своим прямым обязанностям (услугам, на каких специализируется компания) подписывают договор, тем самым берут на себя обязательства исполнить все зафиксированные в договоре условия в строго определенный промежуток времени.

Временной интервал, указанный в договоре необходим, для того чтобы все субъекты подписывая настоящий договор строго соблюдали сроки, которые отведены на выполнение конкретной задачи, что и является целью самого договора.

Все люди, граждане, имеющие отношение к предпринимательской деятельности, заинтересованы в необходимости того, чтобы договоры были составлены грамотно и соответствовали всем действующим на настоящий момент законодательным стандартам, а также все договоры составленные на территории РФ или же касающиеся дел, связанных с Россией, не должны идти в противоречие с законами РФ.

Договор является неким гарантом выполнения всех условий, как с одной, так и с другой стороны, и поэтому необходимый для выполнения конкретных задач договор, должен быть составлен грамотно, а также, самое главное – это то, что в договоре должно учитываться мнение всех сторон касающейся предмета договора: сюда входят исполнитель, лицо представляющий компанию, и заказчик, которому необходимо получить от данной организации предоставляющую услугу. А также включать в себя все необходимые для конкретного договора пункты, которые необходимо будет учесть для прописанной в договоре задачи.

Профессиональные отношения находятся под юрисдикцией договоров возмездного оказания услуг (ст. 779 ГК РФ).

Все пункты, которые отражены в договорах между субъектами предпринимательской деятельности должны быть выполнены. От этого зависит качество выполнение отображенной в договоре задачи, а также, это финансовая составляющая, что стоит в приоритете задач любой предпринимательской деятельности.

Все субъекты предпринимательской деятельности имеют заинтересованность в том, чтобы все пункты договоров были выполнены на достаточно высоком уровне, соблюдая определённую последовательность, которая, в свою очередь прописана в договоре [3].

Качественно выполненные условия договора является приоритетом любой осуществляющей предпринимательскую деятельность компании. Также от этого напрямую зависит, такая важная для любой предпринимательской деятельности составляющая, как прибыль.

Финансовая успешность для любой компании, которая осуществляет предпринимательскую деятельность является основной задачей, т.к. приоритетом предпринимателя всегда является постоянный доход финансовых средств от вида осуществляемый предпринимателям деятельности.

На договорные отношения, стоящие на страже граждан осуществляющих предпринимательскую деятель-

ность возложено ряд задач [1], призвание которых не допустить дестабилизации в реализации данного вида деятельности.

Предназначение одной из задач возложенной на договорные отношения предпринимательской деятельности заключается в том, чтобы нести страхующую функцию.

Польза от данной функций заключается в том, что она даёт предпринимателю возможность осуществлять страхования различного рода сделок (касающихся рода деятельность конкретной компании) от не желательных, как для одной, так и для другой стороны обстоятельств, которые могут нести последствия негативного характера, как для компании, которая по договору выступает в роли исполнителя, что осуществляет предпринимательскую деятельность, так и для клиента (заказчика услуги) данной организации [6].

Как правило предпринимательскую деятельность осуществляют большое количество человек (сотрудников). Задача каждого сотрудника состоит в том, чтобы грамотно, слаженно и чётко выполнять возложенную на него задачу, выполняя конкретную работу. Работая в коллективе тем самым, каждый сотрудник вносит свой вклад в успешное существование и развитие деятельности предпринимательского характера.

Договорные взаимоотношения, возникающие между субъектами предпринимательской деятельности, имеют отношения ко всем аспектам касающихся, непосредственно, самого вида занятости, на чём и специализируется конкретная организация.

Многообразие договоров в предпринимательской деятельности может порождать целый ряд проблем, одна из ключевых – сложность в юридическом сопровождении бизнеса, в особенности, малого. Индивидуальные предприниматели, собственники микро- и малого бизнеса достаточно редко имеют надлежащую юридическую квалификацию, и не располагают достаточными ресурсами для того, чтобы держать в штате квалифицированного юриста, а доступ к юридической помощи остается дорогим и затруднительным, особенно в регионах (в том числе, по причине банальной нехватки специалистов с надлежащей квалификацией).

С учетом описанных выше характеристик договорных отношений в предпринимательской среде, их специфики и значимости, а также релевантных проблем, считаем, что государство исключительно заинтересовано в обеспечении стабильных договорных отношений в предпринимательстве. При этом, стабильность рассматривается нами не только как результат надлежащего (грамотного) составления, заключения и добросовестного исполнения предпринимательского договора всеми сторонами договорных правоотношений, но и как следствие грамотного сопровождения договоров, корректного разрешения споров в сфере предпринимательства и др.

В результате, полагаем, что одной из ключевых мер государственной поддержки малого предпринимательства должно выступать дальнейшее обеспечение доступной квалифицированной юридической помощи для предпринимателей, в том числе по вопросам правового сопровождения договоров, а также в процессах и процедурах разрешения договорных споров. В этой связи считаем крайне положительным опыт введения института уполномоченных по правам предпринимателей – гибридного органа, функционирующего на государственно-общественных началах, и призванному, помимо прочего, обеспечивать формирование системы доступной правовой помощи и поддержки предпринимателям.

Кроме того, поскольку существующих систем юридических консультаций для малых предпринимателей, очевидно, недостаточно, а качество предоставляемых услуг далеко не всегда адекватно потребностям, в том числе, формирования надлежащей договорной дисциплины в предпринимательских отношениях, считаем важным совершенствовать поддержку предпринимательства в данной сфере. Для этой цели, рекомендуем:

– во-первых, при государственных и финансируемых государством субъектах поддержки малого предпринимательства предусмотреть создание виртуальных юридических консультаций, которые впоследствии могли бы функционировать в полностью автономном, самообучающемся режиме по принципу «блокчейна», неизменно подбирая наиболее удачные решения по юридическому сопровождению малого бизнеса;

– во-вторых, рассмотреть возможность субсидирования абонентского обслуживания малых предпринимателей в юридических консультациях, традиционно специализирующихся на помощи клиентам из числа крупного и среднего бизнеса.

Реализация приведенных предложений, как думается, сформирует организационные предпосылки для усиления дисциплины в договорных отношениях между предпринимателями.

Таким образом, в настоящей публикации рассмотрены теоретико-методологические основы договорных взаимоотношений между субъектами предпринимательской деятельности, а также рассмотрены отдельные проблемы, связанные с обеспечением дисциплины в данной сфере, предложены рекомендации по их решению.

Дальнейшее изучение заявленной проблематики, по мнению автора, заключается в исследовании возможностей и перспектив систематизации и упорядочения правового регулирования предпринимательских договоров, а также создания систем государственных реестров, применение которых позволило бы повысить прозрачность договорных отношений в предпринимательстве, упростить досудебное разрешение споров по договорам, и, в целом, способствовать более добросовестного исполнения обязанностей сторонами договорных правоотношений в предпринимательстве.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Петров А.М. Договоры коммерческой деятельности. Практическое пособие. - М.: Курс, Инфра-М, 2015. - 396 с.

2. Иванова Е. В. Договорное право. В 2 т. Том 1. Общая часть: учебник для бакалавриата и магистратуры / Е. В. Иванова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 186 с.

3. Морозов Г. Б. Правовое регулирование предпринимательской деятельности: учеб. пособие для академического бакалавриата. - 3-е изд,, плерераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 420 с.

4. Предпринимательское право Российской Федерации: учебник / отв. ред. Е. П. Губин, П. Г. Лахно. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Норма: ИНФРА-М, 2018. - 992 с.

5. Чеберко Е. Ф. История предпринимательства: учебник н практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2018. - 123 с.

6. Jashari A., Aliu A. Legal treatment of commercial contracts, civil contracts and commercial transactions in the republic of Macedonia. Tuesday 10 April 2018. URL: https://sgemworld.at/ssgemlib/spip.php?article5377 (дата обращения: 24.06.2018).

7. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 23.05.2018) (с изм. и доп., вступ. в силу с 03.06.2018)// Доступ из СПС «Консультант Плюс».

Статья поступила в редакцию 29.07.2018
Статья принята к публикации 27.08.2018

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:
Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 75 в Перечне ВАКа)
(научные направления: педагогические науки; психологические науки)
Азимут научных исследований: экономика и управление (№ 76 в Перечне ВАКа)
(научные направления: экономические науки; политические науки)
Балтийский гуманитарный журнал (№ 135 в Перечне ВАКа)
(научные направления: языкознание; литературоведение; юридические науки; педагогические науки)
Карельский научный журнал (входит в РИНЦ)
(научные направления: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

Структурные параметры:
Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:
–Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
–Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.
–Формирование целей статьи (постановка задания).
–Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
–Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.
–Список литературы.
Технические параметры:
Названия файла:
•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)
Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (***это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале***), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).
Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.
Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.
Не путать тире (–) и дефис (-).
Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).
Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с раздельной возможностью не менее 300 dpi.
Справочная информация:
1.Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:
А) http://teacode.com/online/udc/
Б) http://www.naukapro.ru/metod.htm
2.Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:
А) http://translate.yandex.ru/ (переводит отчества и ученые степени)
Б) http://translate.google.com/
Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам
3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:
А) http://www.antiplagiat.ru/index.aspx (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)
ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!
Материалы подаются в редакцию:
до 1 марта (мартовский номер)
до 1 июня (июньский номер)
до 1 сентября (сентябрьский номер)
до 1 декабря (декабрьский номер)
Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: http://elibrary.ru/titles.asp) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):
А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:
- АНИ: педагогика и психология - 4770 рублей за статью;
- АНИ: экономика и управление - 4774 рубля за статью;
- Балтийский гуманитарный журнал – 4777 рублей за статью;
- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.
Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).
Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:
•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):
ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)
ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)
BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)
KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)
НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования»
ИНН 6322026413 КПП 632401001 ОГРН 1036301048541
р/с 40703810554060000532
ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ОАО «СБЕРБАНК РОССИИ» Г.САМАРА
к/с 30101810200000000607
БИК 043601607; ОКВЭД 80.22.1, 80.22.22, 80.30.3, 80.42, 80.10.3; ОКПО 20977719; ОКОГУ 49013 ОКТМО 36740000
ОКФС 16 ОКОПФ 96
В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)
Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала: http://www.napravo.ru/pages/nauchnye_jurnaly/