

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
ԻԶԵՎԱՆԻ ՄԱՍՆԱԾՅՈՒՂ

ИДЖЕВАНСКИЙ ФИЛИАЛ
ЕРЕВАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

IJEVAN BRANCH OF
YEREVAN STATE UNIVERSITY



ՍՈՑԻԱԼ-ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ
ՆՈՐԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

**SOCIO-PEDAGOGICAL
INNOVATIONS IN EDUCATION**

ԵՐԿՐՈՐԴ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԳԻՏԱԳՈՐԾՆԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԺՈՂՈՎ

2023

15-16 ԱՊՐԻԼԻ

ՀՈԴՎԱԾՆԵՐԻ ԺՈՂՈՎԱԾՈՒ

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
ԻԶԵՎԱՆԻ ՄԱՍՆԱԾՅՈՒՂ

ИДЖЕВАНСКИЙ ФИЛИАЛ
ЕРЕВАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

IJEVAN BRANCH OF
YEREVAN STATE UNIVERSITY



ՍՈՑԻԱԼ - ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՆՈՐԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՄԵԶ
Երկրորդ միջազգային գիտագործնական համաժողով
15-16 ապրիլի 2023
Հոդվածների ժողովածու

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В
ОБРАЗОВАНИИ**

*Вторая международная научно-практическая конференция
15-16 апреля 2023
Сборник статей*

SOCIO-EDUCATIONAL INNOVATIONS IN EDUCATION
*Second international scientific and practical conference
April 15-16, 2023
A Collection of Articles*



Հայաստան, Իջևան - 2023
Армения, Иджеван - 2023
Armenia, Ijevan - 2023

Сборник научно-практических статей второй Международной конференции «Социально-педагогические инновации в образовании» студентов, аспирантов, молодых ученых.

Цель конференции: обсуждение студенческих исследований (НИРС), выявление творческого потенциала среди бакалавров, магистрантов, аспирантов, развитие дискуссионных площадок и научных лабораторий в сотрудничестве между университетами СНГ, из дальнего зарубежья по программе «Ijevan Valley EdTech», привлечение внимания молодежи к значимости современных педагогических исследований.

Задачи конференции: обсудить инновационные направления педагогической деятельности, дать анализ основных тенденций современной педагогики как вектора развития междисциплинарной интеграции, осветить научные изыскания в области социальной педагогики, педагогической психологии, методики преподавания, литературы, искусства, философии, языка.

Организационный комитет Ереванского государственного университета, Иджеванский филиал (ЕГУ ИФ):

Председатель – Макарян А. А., и.о. директора, кандидат физ-математических наук, доцент ЕГУ ИФ

Зам. председателя Минасян С. М., профессор РАЕ, кандидат педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков, ЕГУ ИФ

Атоян М.С. – кандидат физ-математических наук, доцент, ученый секретарь, ЕГУ ИФ

Закарян М.А.–кандидат физ-математических наук, доцент, декан факультета естественных наук, ЕГУ ИФ

Маркарян А. Ш –кандидат физ-математических наук, доцент, декан факультета экономики, ЕГУ ИФ

Погосян К.П. – кандидат филологических наук, декан факультета гуманитарных наук, ЕГУ ИФ

Петросян Г.А. – доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и методики преподавания языков, Государственный университет лингвистики им.В.Я.Брюсова.

Члены международного организационного комитета:

1.Бейсембаев А.Р., доктор филологических наук, профессор, Проректор по науке и маркетингу, Инновационный Евразийский университет, Павлодар, Республика Казахстан

2.Бермус А.Г., доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой образования и педагогических наук ФГАОУ ВО, Южный Федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия

3.Буйлов В.В., доктор философии (Filosofian tohtori/FT/PhD), профессор кафедры русского языка и перевода Гуманитарного отделения Философского факультета, Университет Восточной Финляндии / UEF, Хельсинки, Йоэнсуу, Финляндия

4.Боженкова Н.А., доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания филологического факультета ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина». Москва, Россия.

5.Бокова Т.Н., доктор педагогических наук, профессор РАО, профессор кафедры МДК, заместитель директора института иностранных языков МГПУ. Москва, Россия.

6.Дронская Т.В., координатор отдела русского языка и образовательных проектов Русского дома в Ереване (Россотрудничество в Ереване). Ереван, Армения.

7.Евтюгина А.А. доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой русского и иностранных языков, член ученого и диссертационного Совета, Российский Государственный профессионально-педагогический университет, Директор Уральского центра тестирования иностранных граждан, Екатеринбург, Россия

8. Куприна Т. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и перевода Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

9.Пашков А.В., кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой мировой литературы, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. Москва, Россия.

10. Сахарова Т. Н., кандидат психологических наук, профессор, Директор института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

11.Урузаева К.Б., доктор филологических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева. Нур-Султан, Казахстан.

12. Шапирова Э.К., Академик РАЕ, доктор философских наук, профессор Высшей школы международных образовательных программ ОшГУ. Ош, Кыргызстан.

13. Шермухамедова Н.А., доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой философии и основы духовности, Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека. Ташкент, Узбекистан.

Научный редактор: Минасян Светлана Михаеловна, Профессор РАЕ, кандидат педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков, Ереванский государственный университет, Иджеванский филиал, Иджеван, Армения

ORCID – 0000 - 0001- 9301-4927

Рецензенты:

Бермус Александр Григорьевич, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой образования и педагогических наук ФГАОУ ВО, Южный Федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия

Петросян Гайк Амаякович, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и методики преподавания языков, Государственный университет лингвистики им. В.Я.Брюсова, Ереван, Армения

Шапирова Эркайым Козуевна, Академик РАЕ, доктор философских наук, профессор Высшей школы международных образовательных программ ОшГУ. Ош, Кыргызстан.

УДК 37.013(082)

ББК 74.6я43

С 692

Социально-педагогические инновации в образовании: II Международная научно- практическая конференция в Иджеване, Армения, 15-16 апреля 2023.- Иджеван: Ереванский государственный университет, Иджеванский филиал, 2023.– 815 с.

В сборнике статей II Международной научно-практической конференции «Социально-педагогические инновации в образовании» представлены работы по педагогике, психологии, социологии, методике, литературе, искусству, философии, языку, межкультурной коммуникации, РКИ, ИТ. Мы получили от студентов, аспирантов, молодых ученых 360 заявок от различных университетов, социальных структур и ведомств СНГ и из дальнего зарубежья (Армении, Алжира, Беларусь, Грузии, Ирака, Ирана, Казахстана, Киргизии, Китая, Польши, России, Таджикистан, Татарстан, Узбекистана, Украины, Финляндия), заинтересованных обсуждать образовательные, воспитательные программы, инициировать открытые общественные дискуссии по конкретным проблемам и вопросам. Создавая дискуссионные площадки во время конференций, мы даём возможность преодолеть социальную и научную изоляцию. Рассматривать различные плохо работающие модели и предлагать с практической ценностью изменения самой профессиональной траектории. Предлагаем технологии в технологиях в процессе проектирования, разработанные в лабораториях.

Сфера обсуждения, переходящая в звенья актуальности, направлены на поиск новых подходов, моделей, технологий исследования в области гуманитарных наук, на разработку совместных и авторских образовательных проектов. Дискуссионная площадка на конференции позволит понять, что сегодня актуально в образовании.

УДК 37.013(082)

ББК 74.6я43

ISBN 978-9939-1-1648-8

© Ереванский государственный университет, Иджеванский филиал, 2023

© Минасян Светлана Михаеловна (Михайловна), 2023

Тексты публикуются в авторской редакции.

ISBN 978-9939-1-1648-8



9 789939 116488

Содержание

1. Абдиманап кызы Айзирек , Влияние музыкального искусства на человека	15
2. Авазбек кызы Замирахан, Токсонбаева Саламат Кенжебаевна , Воспитание молодежи через музыки	19
3. Авакян Татьяна Арсеновна , Фестиваль языков и культур как способ формирования межкультурной компетенции	22
4. Авилова Олеся Андреевна , Роль литературы и семейного чтения в поликультурном воспитании детей младшего школьного возраста	25
5. Агаджанян Диана Дерениковна , Анализ перевода названий русских научных статей социально-гуманитарного профиля на английский язык	27
6. Адылбекова Айтурган Адылбековна, Юлдашев Тохир , Арттерапия в андрагогике	32
7. Адылбекова Айтурган Адылбековна, Юлдашев Тохир , К вопросу о психологическом климате в семье	35
8. Аманова Нуриза, Уларбек кызы Айназик , Национальные одежды кыргызов и ее особенности	38
9. Андреева Наталья Андреевна , Межкультурный дискурс в образах романа М. Петросян «дом, в котором...»	42
10. Аракелова Эмма Гагиковна , Условия формирования педагогического мастерства	47
11. Арзуманян Наре Гегамовна , Современные взгляды сухомлинского про воспитание в книге «сердце отдаю детям»	49
12. Асеева Александра Денисовна , Особенности системы образования в Китае в переломный период 30-40-х годов хх века, отраженные в романе Цянь Чжуншу «Осажденная крепость»	53
13. Астапов Андрей Валентинович , Возможности использования средств анимации в профилактике буллинга среди детей младшего школьного возраста	57
14. Ахмадеев Игорь Рамзесович , Тактика консолидации как прием актуализации стратегии самопрезентации	61
15. Бакума Виктория Антоновна , Формирование гибких компетенций школьников на уроках технологии	64
16. Белоусова Светлана Игоревна , Взаимодействие школы и семьи в процессе эстетического воспитания младших школьников	67
17. Богачевский Вячеслав Михайлович Особенности стиля обучения китайских студентов в российских вузах	70
18. Большакова Елена Витальевна , Идиома как культурноспецифичное средство для формирования лексической компетенции школьников (на примере английского языка)	74
19. Борискина Виктория Дмитриевна, Стоволосова Валерия Вячеславна , Кросс-культурная компетентность как основа подготовки специалиста в вузе	78

20. Ботякова Полина Денисовна, Web-Quest – современная педагогическая технология.....	83
21. Боярская Юлия Владимировна, Образ советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями	86
22. Быкова Александра Константиновна, Основные способы применения мультимедийных технологий в методике преподавания рки.....	90
23. Ван Жань, Сопоставительный анализ лингвоаксиологических особенностей инаугурационных дискурсивных практик в. В. Путина и си цзиньпина	94
24. Ван Цзя, Значение русского литературного языка в современном обществе	98
25. Вахрушева Мария Александровна, Категориальные эмоциональные ситуации педагогического дискурса	102
26. Ветрова Екатерина Вячеславовна, Использование образовательных технологий в формировании профессиональной компетентности студентов педагогических вузов.....	107
27. Винокурова Алина Халиловна, Суггестопедический подход к преподаванию русского языка как иностранного.....	110
28. Владимирова Ксения Денисовна, Архаизмы в официально-деловом стиле (на примере манифеста от 28 июня 1762 г. «О вступлении на престол императрицы екатерины ii»)	113
29. Вольнова Вероника Викторовна, Сопоставление на уровне гнезд для изучения системной лакунарности и терминологических заимствований	118
30. Галстян Диана Эдуардовна, Заимствование как естественный результат межкультурных связей.....	121
31. Гаязова Алина Алмазовна, Системный подход в основе методологии воспитания поликультурности будущих преподавателей иностранного языка	125
32. Го Жуйхун, Отражение военной культуры в русских фразеологизмах	129
33. Го Жунжун, Символ цветов в китайской фразеологии	132
34. Головина Мария Максимовна, Интегративный подход в педагогике	135
35. Гуркина Юлия Андреевна, К вопросу о методологических принципах гибкого проектирования образовательного пространства колледжа	138
36. Гусева Полина Вячеславовна, Типичные ошибки в русской речи иностранных учащихся.....	143
37. Гэ Мэндань, Национально-языковая ориентация при обучении русских учащихся китайскому языку по методу «Перевернутый класс»	147
38. Дарбинян Мариам Арутюновна, Межкультурная коммуникация в сфере педагогики	152
39. Джурова Кристина Златановна, Современные проблемы педагогической науки.....	156

40. Дияшина Алина Евгеньевна, Международный студенческий разговорный клуб как межкультурная основа обучения русскому языку	159
41. Евлоева Дали Иссаевна, Особенности использования технологии обучения в сотрудничестве на уроке иностранного языка в начальной школе	164
42. Еганян Овсання Арменовна, Влияние семьи и школы в воспитании подрастающего поколения	168
43. Есаулова Алина Владимировна, Использование икт при подготовке к написанию эссе	171
44. Есяян Назели Гариковна, E-learning: проблема внедрения перспективы развития в армении.....	174
45. Есяян Эрика Левановна, Значение сюжетно-ролевой игры при обучении английскому языку в начальной школе	178
46. Ерёменко Виталия Олеговна Вариативность обучения иностранному языку как средство развития методического мастерства учителя.....	180
47. Жайлаубаева Фатима Нуржанкызы, Англоязычная аудиовизуальная продукция в переводе на русский язык.....	184
48. Жданова Ксения Андреевна, О модели управления субстантивата «заведующий» в официально-деловом стиле речи	188
49. Жилыева Татьяна Михайловна, Социализация представителей поколения z в цифровой среде и её влияние на образование	192
50. Загорудкина Дарья Юрьевна, Использование элементов геймификации в образовательном процессе	194
51. Зайцева Наталья Александровна, Информационные технологии в образовании	198
52. Зарх Мария Сергеевна, Бытование колыбельных песен в постфольклорной традиции	201
53. Звонка Мария Валентиновна, Интенсивность как экспрессивный прием в педагогической речи.....	204
54. Зельникова Анна Артемовна Типичные ошибки иностранцев в письменной речи на русском языке (на материале текстов блогов)	208
55. Злобина Ольга Владимировна, Эффект воспитания личности в процессе изучения современной китайской литературы.....	212
56. Иванова Полина Эдуардовна, Языковой анализ текстов античной мифологии как прием преподавания языка.....	215
57. Ижикеева Елизавета Андреевна, К вопросу о формировании межкультурной коммуникативной компетенции учащихся филологического класса в элективном курсе.....	218
58. Инанлугарехджалу Арезу, Лексико-фразеологическое поле в структурно-семантическом и когнитивном аспектах.....	222

59. Кан Камила Джейхуовна, Современные игровые технологии на уроках русского языка.....	225
60. Карапетян Лиана Кареновна, Ономастика евангельских глав романа М. А. Булгакова «Мастер и маргарита» в армянском переводе.....	228
61. Карпова Евгения Александровна, Структура, содержание и классификация социокультурных технологий в работе с семьей.....	232
62. Квиникадзе Нино Бадриевна, Информационные технологии в инклюзивном образовании.....	236
63. Кенжегалиева Молдир Мэлскызы, «Отражение гендерных различий в переводе художественной литературы.».....	239
64. Клементьева Екатерина Алексеевна, Создание безопасной информационной среды для гармоничного развития ребенка.....	243
65. Ковалев Валерий Валерьевич, Инновационные аспекты технологии «Гражданский календарь» в средней общеобразовательной школе.....	247
66. Коваленко Даная Дмитриевна, Акустическая характеристика звуков и её роль в суггестопедии.....	250
67. Ковальчук Галина Витальевна, Билингвизм в дошкольном возрасте: естественный или искусственный?.....	256
68. Козлова Мария Александровна, Компрессия и декомпрессия полупредикативных структур в англо-русском устном синхронном переводе.....	258
69. Коморникова Виктория Алексеевна, Прилагательные «электронный» и «компьютерный» в официально-деловой речи.....	263
70. Косых Юлия Геннадьевна, Роль искусства в эстетическом воспитании школьников.....	269
71. Красанов Тимофей Григорьевич, Приложения и программы как сетевые образовательные ресурсы в концепции «Мобильного образования»: современные реалии.....	272
72. Красильникова Кристина Сергеевна, Роль родного языка в семейном воспитании.....	274
73. Кубанычбекова Мээркан Кубанычбековна, Атантаева Сайкал Анарбаевна, Социальные функции одежды.....	279
74. Кузнецова Наталья Феликсовна, Возможности цифровых технологий на новом этапе развития образовательного процесса.....	284
75. Кукушкина Анастасия Михайловна, Роль искусства в нравственно-эстетическом воспитании подрастающего поколения.....	288
76. Лаврикова Ангелина Юрьевна, Элиминирование культурологических лакун путем подбора соответствия – аналога как переводческая доминанта в художественном тексте.....	291
77. Лекиашвили Нино Васильевна, Педагог будущего.....	294

78. Литяева Полина Сергеевна, Профессиональная подготовка педагогов дополнительного образования: социальное партнерство и наставничество	297
79. Лобанчикова Мария Сергеевна, Организация проектной деятельности учащихся 6 классов при изучении иностранного языка	301
80. Лопманова Ольга Андреевна, Внедрение метода проектов в исследовательскую деятельность дошкольников	304
81. Лутохина Татьяна Дмитриевна, Роль литературы в патриотическом воспитании подрастающего поколения	308
82. Любичкая Оксана Александровна, Развитие профессионалитета в социально-педагогическом образовании	312
83. Ма Цзинянь, Потенциал исследований плакатов в лингвистическом аспекте	315
84. Ма Юйсинь, Репрезентация речи пожилых людей в современном кинематографе.....	317
85. Малькова Мария Александровна, Извекова Ольга Игоревна, Развитие мотивации младших школьников как способ профилактики негативных последствий эмоционального труда педагога в формате дистанционного обучения.....	322
86. Мальцева Валерия Витальевна, Женские имена начала ххi века жителей города гродно: словообразовательный аспект	326
87. Марданян Моника Герасимовна, Язык и мышление.....	329
88. Маркарян Ирина Еремовна, ТИКТОК как средство обучения китайскому языку	334
89. Маслюк Карина Николаевна, Воспитание гражданственности младших школьников на материале курса «окружающий мир»	338
90. Матлаева Виктория Александровна, Возможности гибридного обучения в реализации наставничества проектной деятельности школьников	341
91. Мауад Абануб Адель Эльшахат Факми, Внутритекстовые Связи В Текстах Русского Дипломатического Дискурса	344
92. Машина Виктория Алексеевна, Steam-технологии как социально-коммуникативная практика формирования человеческого капитала	349
93. Мезенцева Илона Евгеньевна, Тяпкина Анна Михайловна, Связь молодежного сленга с проявлениями сепарации и реакции группирования со сверстниками у старших подростков	353
94. Мезинова Ирина Андреевна, Слова «доброта», «good», «kind» в русском и английском языках: этимология, толкование, употребление, ассоциации.	358
95. Минязова Елена Рабильевна, Использование интеллект-карт как инструмента визуализации информации в персонализированном обучении китайскому языку	361
96. Михневич Ульяна Сергеевна, Способы повышения мотивации к изучению японского языка в средней и старшей школе	366

97. Морозова Мирра Маратовна, Контекстуальный анализ вариативности именных биномов одного фреймового сценария	370
98. Мхитарян Рузанна Араратовна, Некоторые вопросы конфликтов в младших классах	374
99. Назарова Наргиза Хабибуллаевна, Из истории изучения устойчивых сочетаний в современном русском языке	379
100. Небаева Мария Игоревна, Литературная гостиная как нестандартная форма внеурочной деятельности в школьном образовательном процессе.	382
101. Некипелов Эдуард Шамилевич, Механизмы формирования сленговых систем молодежной речи.....	386
102. Никитина Софья Сергеевна, Представление о лени у современных студентов.....	389
103. Овсепян Мари Вардановна, Игра как одна из действенных форм обучения	394
104. Оганян Корюн Мурадович, Функциональные особенности диминутивов	397
105. Одинцов Вячеслав Юрьевич, Совершенствование профессиональной подготовки студентов колледжа с использованием цифровых технологий	402
106. Ойцева Анна Сергеевна, Проектирование индивидуального образовательного маршрута для одарённых подростков	408
107. Олешкевич Диана Сергеевна, Типология речевых ситуаций и языковые средства их выражения в чат-ботах.....	413
108. Охупкина Полина Михайловна, Слово о полку игореве» и поколение z: приёмы изучения	417
109. Пантелеев Александр Дмитриевич, Англо-русский перевод аббревиатур в текстах академического дискурса	422
110. Панюшкина Алина Игоревна, Читательская компетентность школьников	427
111. Пашковска Анна, О культурных аспектах перевода художественных фильмов.....	430
112. Перегняк Полина Сергеевна, Социально-психологические аспекты изучения современной тайваньской литературы на примере романа Линь ихань «райский сад первой любви».....	434
113. Пинежанинов Александр Валерьевич, Сетевой образовательный модуль как качественный инструмент для реализации внеурочной образовательной деятельности	439
114. Пирожкова Алёна Олеговна, Влияние литературы и изобразительного искусства на формирование речи дошкольника и младшего школьника	443
115. Пищулина Алина Дмитриевна, Лингвокультурные особенности аудиовизуального перевода с английского языка на китайский и русский языки (на примере мультипликационного сериала «аватар: легенда об ААНГЕ»)	447
116. Полукарова Кристина Романовна, Влияние информационных технологий на сферу образования	451

117. Попова Ксения Валерьевна , Применение суггестопедии в методике преподавания иностранных языков	455
118. Постникова Дарья Дмитриевна , Сленг – показатель некомпетентности и непрофессионализма преподавателя: миф или правда	459
119. Прихода Екатерина Андреевна , Организация и проведение занятий по творчеству б.л. пастернака в иноязычной аудитории	463
120. Приходько София Алексеевна , Квест как форма обучения грамматике на занятиях русскому языку как иностранному	466
121. Пышкайло Агата Валерьевна , Особенности проявления темперамента у младших школьников	469
122. Рабхи Умайма , Актуальные подходы изучения глагольной лексики со значением «ведение диалога»: функционально-семантический аспект	471
123. Разумная В.В. , Особенности смысложизненных и ценностных ориентаций студентов педагогического вуза	475
124. Раимбек уулу Аскар, Абдиманап кызы Айзирек , Эволюция музыки в современном обществе	479
125. Рахматуллина Лиана Ильдаровна , Тематическая структура мемуарного текста о великой отечественной войне	483
126. Руднева Анастасия Сергеевна , Особенности психолого-педагогического сопровождения школьников с ограниченными возможностями здоровья	487
127. Сабитова Зарина Кадамбаевна , Философия как неотъемлемая часть современной реальности	489
128. Сайдакматов Азимбай Ташбаевич, Авазбек кызы Замирахан , Отражение проблемы природы в кыргызской музыке	492
129. Самиев Еркебулан Мамайтибраимович , Философская проблема портрета	497
130. Сантросян Эвелина Артаковна , Изучение русских пословиц и поговорок в армянской школе	502
131. Сардарян Гаянэ Арцвиновна , Языковая и культурная нить: эффективные методы преподавания иностранных языков	504
132. Сафаров Карен Артурович , Свобода воли в рамках философии атеистического экзистенциализма	508
133. Семендяева Юлия Юрьевна , Эмотивные языковые средства с семантикой счастья в художественных текстах	511
134. Серебrenикова Екатерина Васильевна, Степанян Эмма Вигеновна , Психологические аспекты увлечения видеоиграми у современных подростков	514
135. Серикова Юлия Игоревна , Обучение аудированию школьников на современном этапе	519
136. Смелова Валерия Валентиновна , Медиаобразовательная подготовка интервьюеров	522

137. Смирнова Анастасия Евгеньевна , Полисемия конструкции <уйти в + асс> в русской повседневной речи	526
138. Смирнова Дарья Михайловна , Тексты энка как средство развития лингвокультурологической компетенции в обучении японскому языку.....	530
139. Смирнова Екатерина Ивановна , Безличные конструкции в новостном жанре: функционально-семантический аспект.....	534
140. Смирнова Екатерина Ивановна , Особенности семантики и функционирования безличных предложений в жанре новости.....	538
141. Стародубова Ксения Сергеевна , Формирование орфографических навыков младших школьников при обучении английскому языку посредством цифровых платформ.....	542
142. Строителева Ольга Юрьевна , Диагностические методики развития исследовательских компетенций у детей старшего дошкольного возраста.....	546
143. Сун Кэлинь , Основные характеристики афористического дискурса.....	551
144. Сунь Умэн , Семантический анализ колоронима белый в китайской и русской лингвокультурах	555
145. Супрун Анна Алексеевна , Результативно-используемые критерии оценки готовности учителей к профориентационной деятельности в школе	560
146. Сухова Карина Ринатовна , Структурные преобразования отглагольных существительных в функции обстоятельства и дополнения в русско-английском устном синхронном переводе	563
147. Тамразян Ромела Нверовна , Официально-деловой стиль речи.....	567
148. Танцура Алла Алексеевна , Совершенствование социокультурных навыков речевого этикета обучающихся в системе дополнительного языкового образования.....	572
149. Тань Цзе , Коммуникативные особенности гибридного медиаполитического дискурса	575
150. Терджанян Астхик Арменовна , Применение информационных технологий в процессе формирования геометрических понятий в условиях когнитивно-визуального подхода	578
151. Тимошина Елена Андреевна , О некоторых вопросах обучения письму на начальном этапе изучения английского языка	582
152. Тодорская Ольга Иосифовна , Организация доступной среды для получателей социальных услуг как условие развития профессионального образования.....	585
153. Трифонова Елизавета Романовна , Особенности мотивации достижения успеха и избегания неудач у студентов в условиях балльно-рейтинговой системы оценивания	589
154. Туренко Виктория Владимировна , Основные задачи социального педагога в разрешении конфликтных ситуаций в условиях образовательной организации.....	593

155. Уларбек кызы Айназик, Аманова Нуриза, Особенности узоров в кыргызском культуре	598
156. Хамидуллина Ляйсан Ильдаровна, Кибербуллинг как социальная проблема.....	602
157. Хачатурян Маргарита Арамовна, Психологические аспекты формирования билингвальной личности	605
158. Худойбергенова Рохила Камаловна, Об употреблении вопросительных конструкций в критических статьях Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова.....	609
159. Цао Паньпань, Современные методы обучения китайского языка	612
160. Цзян Тао, Психологический аспект обучения китайских студентов русскому языку при использовании технических средств.....	616
161. Цуцулян Лида Артаковна, Деловые переговоры	618
162. Чатинян Донара Гельбертовна, Использование мультимедийных технологий в учебном процессе как условие повышения уровня подготовки школьников.....	623
163. Чжан Кайлоань, Влияние культурных различий между Россией и Китаем на межкультурную коммуникацию и перевод.....	627
164. Чжоу Цзялэ, Проблемы и целевые предложения по подготовительному факультету в России	630
165. Чилаева Мухайё Тохировна, Влияние здорового образа жизни на процесс обучения молодёжи.....	633
166. Чувашова Элиза Александровна, Использование эвфемизмов в англоязычных СМИ	636
167. Чэнь Сюе, Осмысление течения “времени” в русской и китайской лингвокультуре	640
168. Шайбакова Виктория Наильевна, Понятие оценки как универсального учебного действия в формировании субъекта деятельности.....	643
169. Шаманова Валерия Викторовна, Изучение феномена игры в постмодернистских текстах (на примере романа Юй Хуа «Как Сюй Саньгуань кровь продавал»)	648
170. Шампина Софья Евгеньевна, Признаки дополнения как второстепенного члена предложения в школьной практике преподавания русского языка	652
171. Шевченко Анна Ярославовна, Иноязычное образование в российском и зарубежном научном дискурсе.....	655
172. Шурпо Валерия Александровна, Параллельные корпуса и направления их использования	659
173. Этова Дарья Александровна, Инновационные технологии в патриотическом воспитании.....	663
174. Юсупова Ширин Султановна, Жавланбекова Озода Бахтияровна, Роль языка, литературы и искусства	666

175. Янчук Оксана Анатольевна , Проблема профессиональной самореализации педагога в психолого-педагогической литературе	669
176. Albuali Hawraa Abdalkareem Abed , Education and Sustainable Development	673
177. Akhmetova Firgatovna Inzilya , Gaming Technologies in Foreign Language Teaching.....	677
178. Armankyzy Diana Mukashova , Visualization Reception in Foreign Language Lessons.....	680
179. Beisenbayeva Laura Darynovna , Development Of Linguistic Tourism.....	685
180. Chekanina Varvara Alexandrovna , Information Technologies in Education	690
181. Dinar Idrisov Fanisovich , Case Study Implementation in The Process of Teaching English	694
182. Emil Radikovich Gaptelbarov , Modern Internet Technologies as a Method of Teaching Oral Speech.....	698
183. Aygul Ayratovna Gayazova , Methods of Forming Intercultural Communicative Competence of Design Students (in the System of Secondary Vocational Education).....	703
184. Ksenia Olegovna Gleason , The Problem of Phonetic Adaptation of English Borrowings into Chinese Language	706
185. D. A. Ivanova , Forming the Secondary School Children Motivation in The Process Of Teaching Oral Skills in Chinese by Means of Playful Activities	709
186. Fariza Kampysheva , The Use of Information and Communication Technology as a Contemporary Method of Teaching English as a Second Language	712
187. Zaliya Rinatovna Khammadiyeva , Lexical Difficulties of French Speech Comprehension.....	716
188. E.O. Konovalov , Trends in the Development of Vocational Education and Training: Today and Tomorrow.....	719
189. Liliya Midkhatovna Khabibrakmanova , The Use of Creative Methods and Techniques in English Lessons.....	722
190. D.V. Kosenko , Educational Technologies and Their Classification of Personal Interaction Through Computer Media.....	725
191. E. V. Krasnova., V.A. Semyonov , The Use of Information Technologies in Education	728
192. Lisina Alisa Alekseevna , The Podcasts and Radio Programs as Forms of Improving English Speaking Proficiency.....	732
193. Lobach Maria Anatolievna , Developing Student Autonomy in Today's Specialized English Language Classes.....	734
194. Kandaeva Elena Maksimovna , Translation Activities in the Process of Learning a Foreign Language	740
195. Martynova Tatiana Alexandrovna , Changes in Language in the Context of Globalisation: Attitudes of Contemporary Society Towards the Arts	744
196. Melkonyan Anahit , The Role of Translator in Intercultural Communication	747

197. Moiseeva Arina Aleksandrva , The Methodology of Professionally Oriented Teaching of English to Students of the Department of Information Technology in the System of Secondary Vocational Education	750
198. Monashova Elizaveta Vitalievna , Platform Nearpod as a Tool For Developing University Students' Language Competence	753
199. Oveyan Ani Ovikovna , The Role of English and Chinese in Tourism Industry.....	758
200. Salhi Issam , Usage of Fairytales in ESL Classroom	761
201. Shafigullina Karina Sergeevna , Cognitive Features of the Spatial Metaphors' Translation From Chinese into English.....	764
202. Zhumasheva Dinara , Multilingual Approaches and Their Strategies to Teaching English as a Foreign Language	767
203. Արթուրյան Լարսա Մամիկոնի , Ծնողների ներգրավվածությունը սովորողների կրթա-դաստիարակչական գործունեության մեջ.....	772
204. Ալեքսանյան Նելլի Սեյրանի , Դարձվածաբանական միավորների թարգմանության որոշ առանձնահատկություններ	727
205. Անտոնյան Շուշան Աշոտի , Նախագծային ուսուցման տեխնոլոգիան «Կիրանցի խոսող արահետները» համայնքային նախագծի օրինակով.....	778
206. Բարաջանյան Մանե Արթուրի , Օժտվածության եվ հիվանդությունների հարաբերակցությունը մանկավարժական գործընթացում.....	782
207. Բերբերյան Վալտեր , Հետազոտությունը որպես նորարարական ուսումնառության պարտադիր բաղադրիչ.....	784
208. Գասպարյան Սահանուշ Արմենակի , Սովորողների ինքնուրույն աշխատանքի կազմակերպման մեթոդիկան.....	787
209. Գրիգորյան Հասմիկ Գնելի , Հեքիաթի ուսուցման ընթացքում ստեղծագործական մտածողությունը զարգացնող մեթոդների կիրառումը մայրենիի դասաժամին.....	790
210. Մելիքյան Սոնա Մերգելի , Մոր խառնվածքի ազդեցությունը երեխայի հուզական վիճակների եվ վարքի վրա	794
211. Մելիքսեթյան Գոռ Վահանի , Դիզայնի առաջացման սոցիալ-մանկավարժական պայմանները	797
212. Մելքունյան Նարա Արմենի , Հրանտ Մաթևոսյանի «Նարինջ զամբիկը» պատմվածքի դասավանդումը	802
213. Ոսկանյան Մարգարիտա Աշոտի , «Բաց» կրթության փիլիսոփայությունը և էությունը.....	805
214. Սայադյան Նադյա Գագիկի , Բառիմաստային խտացումը որպես թարգմանական հնար	809
215. Վիրաբյան Աշխեն Ալբերտի , Ինովացիոն գործընթացները բուհի կառավարման համակարգում.....	812

Влияние музыкального искусства на человека

Абдиманап кызы Айзирек

Магистрант, Ошского государственного университета

Сайдахматов Азимбай Ташбаевич

Магистрант, Ошского государственного университета

Раимбек уулу Аскар

Руководитель: Курбанбаев Кылычбек Азимович, д. филос.н., профессор

Магистрант, Ошского государственного университета

Кыргызстан, Ош, Ошский государственный университет

Аннотация. Музыкальный слух и способность слышать голос совести - разные способности. Обретение музыкальной культуры автоматически не делает человека нравственным, и наоборот, нравственное воспитание отнюдь не гарантирует приобщение к музыке. Музыка и нравственность вступают во взаимосвязь в целостном организме культуры, потому что обе они касаются выражений человеческой души и духа, способствуют их становлению под знаком красоты и кобра.

Ключевые слова. гармония, восприятие, поэзия, мораль, музыка, символ, психология.

Каждый человек, так или иначе, подвергается влиянию музыки, но не всегда придаёт этому значение. Современная популярная музыка чаще всего содержит сложной музыкальной формы и особой смысловой нагрузки. Также, стоит сказать о том, что современная музыка довольно ритмична подобно музыке шаманов, которые использовали ритмичное постукивание свои барабаны (камлание) для того, чтобы войти в транс или ввести других в транс. Когда человек находится в транс, он не контролирует своё сознание, а значит, что поступающая информация идет сразу в подсознание, минуя критическую оценку сознания. Получаются современные тексты и ритмы также минуют наше сознание и сразу попадают в подсознание.

Таким образом можно объяснить тот факт, что любая популярная песня с лёгкостью оседает в голове и многократно повторяется. При этом музыкальные композиции порой не содержат в себе глубоких мыслей и порой не пытаются донести какую-либо мораль до слушателя. Можно проследить, что к большому сожалению, в последнее время происходит деградация духовности, на что особенно чувствительно реагирует культура, искусство, образование. Огромный потенциал духовности, нравственности, воспитания, издавна заложенный в музыке как высшем из искусств, преподносится сегодня в наименьшей степени.

Музыка не имеет отечества, отечество её вся Вселенная. Стихи отличаются от научного сочинения тем, что их непосредственной целью является удовольствие, а не истина; а от романа – тем, что доставляют удовольствие неопределённое вместо определённого и лишь при этом условии являются стихами; ибо роман содержит зримые образы, вызывающие ясные чувства, тогда как стихи вызывают чувства неясные и непременно нуждаются для этого в музыке, поскольку восприятие гармонических звуков является самым неясным из наших ощущений. Музыка в сочетании с приятной мыслью – это поэзия; музыка без мысли – это просто музыка; а мысль без музыки – это проза именно в силу своей определенности.

«Не мы слушаем музыку, а музыка слушает нас» [1, стр. 66]. Сила музыки только в том, что вся она строится из тончайших звуковых нюансов. Музыка – источник радости мудрых

людей, она способна вызывать в народе хорошие мысли, она глубоко проникает в его сознание и легко изменяет нравы и обычаи.

Культура начинается с подчинения музыки этосу. В большей степени Платон, в меньшей Аристотель говорят о том, что существуют более или менее нравственные гармонии. Древнегреческий философ Платон утверждал ещё в 6 веке до нашей эры, что музыка является наиболее сильным средством, влияющим на душу, тело, интеллект и здоровье человека. «Только музыка имеет силу формировать характер. При помощи музыки можно научить себя развивать правильные чувства» [2, стр. 155].

Античные философы полагали, что душа откликается на музыкальную гармонию сфер, поэтому с помощью музыки можно воздействовать на душевное состояние человека и регулировать душевное равновесие. Платон и Аристотель выделяли мужественно-сдержанный дорийский лад, а лидийский лад, равно как инструмент флейту, считали размягчающим душу и неподходящим для нравственного воспитания. Различные модуляции, лады, мелодии соответствуют разным характерам, темпераментам людей, их настроению, тем самым они способствуют настраиванию людей на определенный лад, однако это не значит то, что от самой музыки зависит нравственное воспитание людей. Этот психологический аспект философии музыки более связан с жизненным миром человека. Над проблемой назначений музыки особенно размышлял Аристотель, но вопрос связи этики и музыки остался открытым [6, стр. 55].

Средневековая Европа ставит музыку под власть Божественного Логоса. В Средние века цели и содержание музыкально-эстетического воспитания также определялись ценностным отношением общества к человеческой личности и заинтересованностью в ее самостоятельном разностороннем развитии. В связи с новой социально-экономической основой – формированием феодальных отношений и распространением христианства – резко изменились культурно-идеологические установки общества. На смену характерному для Античности эстетизму, культу наслаждения, чувственной красоты, элитарности пришел христианский аскетизм – сознательное ограничение и подавление чувственных желаний и потребностей. Это определило особенности средневековой культуры и воспитания, которые развивались вокруг религиозного идеала и были неотделимы от морального и интеллектуального воспитания [4, стр. 247].

Музыка напоминала Августину быстротечный поток земной жизни и потому стала символом времени, а звук, приобретший форму – пением. По сути, Августин заложил основы психологии музыкального восприятия, полагая что именно музыка, а не столь почитаемое отцами церкви слово, выражает движения души. В итоге Августин приходит к широким символическим обобщениям и выводит понимание музыки на космический уровень. Отсюда музыка, по Августину, выступает как бы идеалом всех искусств и приобретает знаково-символическое значение, отражающее духовную проблематику христианства и оформляющуюся музыкальную эстетику Средневековья [3, стр. 447].

Но, начиная с Нового времени, идет нарастающая эмансипация музыки, которая в эпоху постмодернизма выливается в то, что сама мораль испытывает преобразующее влияние музыки: становится вариативной, интимно-личной, утонченной и рафинированной. В философии Нового времени идея гармонии небесных сфер, связанная с философией музыки, нашла выражение в концепции мировой гармонии И. Кеплера, немецкого ученого, астронома и философа, сформулировавшего законы движения планет вокруг Солнца. В трактате «Гармония мира» сформулирован так называемый третий закон Кеплера, который гласит, что «квадраты времен обращения планет вокруг Солнца относятся как кубы их средних расстояний от Солнца» [7, стр. 179].

В отношении морали и музыки заканчивается эра диктата и начинается эра диалога, когда они не навязывают друг другу творческие принципы и структуры, а свободно заимствуют и развивают их. Основоположник французской рационалистической философии Рене Декарт посвятил музыке трактат «Компендиум музыки», в котором изложил мысли не по поводу музыкальной практики, а рассуждения о числовых закономерностях музыки, где он не был оригинальным. Наряду с этим он затрагивает психофизиологическую сторону восприятия музыки и теорию аффектов. Назначение музыки Декарт видит в том, чтобы вызывать движения души и возбуждать в нас разнообразные аффекты. Для достижения этой цели он выделил два основных средства – это длительность и высота звука – и прописал правила сочинения музыки. Самым приятным звуком для нас будет человеческий голос, так как он соответствует нашей духовной формации.

Беря за основу не рациональный подход, а сенситивный, И. Маттесон пишет: «Искусство чисел не может даже в малой степени служить фундаментом в музыке», поскольку «полное познание человеческих, душевных ощущений не могут быть измерены математически. Природа создает звук и все его, большей частью еще не известные, соотношения. Это – бесспорная истина...». Он выстраивал свою иерархию в мире наук, где «богословию принадлежит корона и скипетр владыки», естествознание – царица, музыка – принцесса, далее следуют юриспруденция, медицина, математика и др. В области музыки Маттесон не отрицал заслуг математики, однако исток музыки он видел в обожествленной природе: «Искусство чисел лишь слуга красоты и скромный инструмент царственной природы» [8, стр. 238].

По своей сущности музыка и мораль не стоят в отношении субординации, хотя в отдельные исторические эпохи в локальных цивилизациях музыка подчинялась морали. И та, и другая являются относительно самостоятельными формами культуры. Конкретным выражением этой самостоятельности выступает то, что музыкальная одаренность не требует в качестве обязательного своего условия нравственного совершенства. Гений и злодейство логически не исключают друг друга. Точно также полное отсутствие музыкальности не есть признак моральной неполноценности.

Музыкальный слух и способность слышать голос совести – разные способности. Обретение музыкальной культуры автоматически не делает человека нравственным, и наоборот, нравственное воспитание отнюдь не гарантирует приобщение к музыке. Музыка и нравственность вступают во взаимосвязь в целостном организме культуры, потому что обе они касаются выражений человеческой души и духа, способствуют их становлению под знаком Красоты и Добра. «Музыка – посредница между жизнью ума и жизнью чувств» [1].

В нравственности есть моменты и уровни, которые ближе соприкасаются с музыкой, чем другие. Точно также существуют жанры, далекие от нравственности и близкие к ней. К музыке в наибольшей степени тяготеет то содержание нравственности, которое имеет внелогическую природу.

Воздействие музыки на нравственность, которая осуществлялась на протяжении всей истории человечества и приобрело особую глубину и интенсивность в эпоху постмодерна состоит, по нашему убеждению, в следующем: – Музыка придает нравственному миру личности национальное своеобразие, а в эпоху интенсивных международных контактов – цивилизационную специфику. Она подчиняет нравственную жизнь человека специфическим ритмам, особым образом темперирует ее.

Музыка способствует сублимации нравственных побуждений и чувств. Любовь, как она существует в современном мире, бесспорно, окрашена цветами музыкальности. Лучше всего это

воздействие музыки выразил русский философ И.А. Ильин в своей феноменологии «поющего сердца». Движение души, однажды возникнув в творческом порыве композитора вызывает резонанс в том, кто сумел его расслышать [5, стр. 39]. Музыка создает новый порядок душевной организации.

Нравственные ценности антиномичны и предоставляют человеку возможность свободного выбора. Подлинной шкалой умения быть гибким, оставаясь нравственным, является исполнительское сотворчество. В морали человек не только исполнитель, но и творец. Творческое содержание нравственности возрастает в процессе исторического развития, Музыка – одно из важнейших средств творческого преодоления одномерности человека. Музыка пробуждает ваши чувства. Будь то счастливые, грустные, миллионы разных эмоций, которые приходят на ум, музыка может вызвать эти чувства.

Развивая художественный вкус, музыка косвенно способствует развитию совести. Совесть – это способность обостренно реагировать на оппозицию добра и зла в собственном поведении. Она предполагает наличие тончайшего аналитического чутья в отношении лучшего и худшего. Подобное чутье оттачивается в постепенном восхождении от музыкального слышания к пониманию многообразия и единства. Развитый музыкальный вкус не исключает «рафинированности во зле», но он не совместим с пошлостью. Эта несовместимость может служить верным ориентиром воспитания цельной и гармоничной личности. Музыка создаёт чувства, которых нет в жизни.

Список литературы

1. Адорно Теодор В. Избранное: Социология музыки. — М.: Университетская книга, 1999. — 445 с. — (Культурология. XX век). — ISBN 5-7914-0041-1
2. Аристотель Аристотель. Проблемы // Античная музыкальная эстетика. М.: Музгиз, 1960. - С.170-172
3. Бычков В. В. Эстетика отцов церкви. М.: Лаломир, 1995. С. 447—448.
4. Идеи эстетического воспитания : в 2 т. Т. 1. М.: Искусство, 1973. С. 247—248.
5. Ильин И.А. Путь духовного обновления // Собр.соч. в 10-ти т. Т.1. М.: Русская книга, 1993, - С.39-282
6. Коломиец Г.Г. Философия Аристотеля в значении онтологического статуса музыки // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2018. Т. 22. № 1. С. 55—64.
7. Кеплер И. Гармония мира. Книга IV // Музыкальная эстетика западной Европы XVII—XVIII веков / Сост. текстов и общая вст. статья В.П. Шестакова. М.: Музыка, 1971. С. 174—186.
8. Matteson I. The Perfect Bandmaster. Musical Aesthetics of Western Europe of the 17th—18th Centuries. Moscow: Muzica Publ.; 1971. Pp. 235—276. (In Russian).

Электронные источники

1. <https://ru.citaty.net/tsitaty/626538-aristotel-tolko-muzyka-imeet-silu-formirovat-kharakter-pri/>

Воспитание молодежи через музыки

Авазбек кызы Замирахан

Магистрант, Ошского государственного университета

Токсонбаева Саламат Кенжебаевна

Магистрант, Ошского государственного университета

Руководитель, Курбанбаев Кылычбек Азимович, д. филос.н., профессор

Кыргызстан, Ош, Ошский государственный университет

Аннотация. Музыкально-эстетическое воспитание остается одной из главных задач в воспитании и становлении личности, вносящее большой вклад в формирование мировоззрения молодого поколения. Музыкально-эстетическая культура представляет собой комплекс качеств личности, включающий способность воспринимать музыку эмоционально как живое творчество, понимать ее образное содержание, оценивать, как художественно-эстетическое явление и свободно оперировать музыкальными представлениями в сознании и деятельности.

Ключевые слова: музыка, воспитание, эстетика, культура, нравственность, педагогика, молодежь.

В настоящее время особую тревогу вызывает нравственное состояние общества, приходится наблюдать негативные тенденции, происходящие в сфере воспитания и образования, что особенно печальным образом сказывается на подрастающем поколении. Немалую роль в этом играет расширение сферы влияния информационно-технического прогресса, проникновение на российскую почву чуждых, деструктивных моделей поведения, что отрицательно влияет на умы и сердца детей, подростков и молодежи.

Нравственное воспитание осуществляется разными путями и способами, и для того, чтобы достичь нужного результата, необходимо комплексное воздействие на личность всем доступным многообразием педагогических средств. Но есть среди них такие, которые обладают наибольшим потенциалом, и польза от их применения подтверждена многолетним, а вернее, многовековым опытом. Примером служит музыка и музыкальное исполнительство. Однако в настоящее время существует противоречие между осознанием возможностей музыкальной деятельности в нравственном воспитании подрастающего поколения и недостаточным их использованием в условиях свободного времени, досуга.

К сегодняшнему дню мы имеем серьезную доказательную базу и подтверждающий научные выводы опыт музыкальной исполнительской деятельности – можем смело утверждать, что основным содержанием музыкальных произведений являются настроения, эмоции, чувства

Развитие музыкальной культуры и исполнительского искусства на земле народов мира связывают с древними временами. Древнейшая история музыкальной культуры разных народов всегда связана с музыкальными инструментами, изображения которых были зафиксированы еще в наскальных рисунках, в домашней утвари, предметах роскоши, памятниках изобразительного искусства и архитектуры [1]. О.А. Блок справедливо отмечает, что в народном инструментальном искусстве заложен код, своеобразный геном, обеспечивающий всестороннее гармоничное развитие личности [2, стр. 75]. Нам известно, что песни и мелодии исполнялись на больших народных обрядах и семейных праздниках. Праздники больше связаны с сезонами года.

Музыканты также были зрелыми музыкантами и поэтами своего времени. Музыкальная специализация в условиях жизни привела к появлению специальных музыкальных мастерских. Здесь развивались и развивались традиции учителя-ученика.

Музыкальные произведения плотно сопровождают человека с древних времён, позволяют пережить горести и делают ярче минуты счастья. Именно музыкальные инструменты позволили создать массу классических произведений, без них любая песня скупа и далека до совершенства.

В современных условиях и на данном этапе развития нынешнего образования в теоретическом и практическом плане сформирован определенный опыт решения проблемы воспитания личности средствами музыки.

В последнее время возросло внимание к проблемам теории и практики художественно – эстетического воспитания как важнейшему средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного воспитания, то есть как средству формирования личности. Неслучайно О.А. Блок, подчеркивая значимость духовно-творческого начала для музыкантов, в структуре педагогического потенциала музыкального искусства выделял эстетический вкус, ценностные ориентиры, мировоззрение, нравственность [3, стр. 228].

Без музыки трудно убедить человека, который вступает в мир, в том, что человек прекрасен, а это убеждение, по сути, является основой эмоциональной, эстетической, моральной культуры. Выдающийся советский педагог В.А. Сухомлинский называл музыку могучим средством воспитания. «Умение слушать и понимать музыку – один из элементарных признаков культуры, без этого невозможно представить полноценного воспитания», – писал он [4, стр.167].

Результат музыкального воспитания – музыкальная культура. Опираясь на исследования ученых в области воспитания (Е.В. Бондаревская, Г.Я. Гревцева, Н.М. Борытко, М.В. Циулина и др.), музыкальное воспитание мы трактуем как целенаправленное педагогическое воздействие на индивида, оно рассматривается как средство общего гармоничного развития личности, формирования нравственно-эстетических чувств, идеалов, музыкального вкуса и потребностей.

Каждый из нас думает о всестороннем и полноценном развитии молодежи. А оно возможно лишь при условии умения играть на скрипке или фортепиано. По мнению Н.Е. Шиловой, «музыка способна пробудить в душе ребенка чувство стыда и желание исправиться, стремление совершить доброе дело, пожалеть, приласкать, помочь тому, кто в этом нуждается», учит быть внимательным к окружающему миру и людям [5, стр. 114]. Не стоит переживать, что малыш начнёт получать плохие отметки по математике и английскому. Учёными давно доказано, что обучение в музыкальной школе позволяет подтягивать точные дисциплины. При музицировании в коре головного мозга образуются тысячи нейронных сетей. Улучшается память, развивается смекалка, повышается уровень интуиции. Да и само посещение разных ситуаций помогает обзавестись новыми друзьями, обогащает кругозор и словарный запас. А выступление перед публикой избавляет от страхов, комплексов и замкнутости. Бывает так, что в старости мы сознаём, что наш интеллектуальный рост застопорился. Работа не приносит большой радости, но она важна для удовлетворения материальных потребностей. И тогда взрослый мужчина или женщина начинает по вечерам осваивать клавиши, струны или кнопки баяна. Такое занятие помогает отвлечься и получить настоящее удовольствие после заучивания наизусть легендарной мелодии.

Воспитание – сложный, многогранный процесс. Цель воспитания – сформировать ценностное сознание человека, развить духовно-творческое становление личности. Осуществляя

воспитание средствами музыки, необходимо иметь представление о механизмах личностного и духовно-нравственного становления ребенка, понимать его потребности и интересы, его уникальную индивидуальность. А.Н. Зимина полагала, что сопереживание ребенком чувств, которые заложены в музыке, позволяет формировать его нравственность, и что музыка оказывает на ребенка иногда более сильное воздействие, чем уговоры или указания [6, стр. 21].

Музыкально-эстетическое воспитание остается одной из главных задач в воспитании и становлении личности, вносящее большой вклад в формирование мировоззрения молодого поколения. Музыкально-эстетическая культура представляет собой комплекс качеств личности, включающий способность воспринимать музыку эмоционально как живое творчество, понимать ее образное содержание, оценивать, как художественно-эстетическое явление и свободно оперировать музыкальными представлениями в сознании и деятельности.

Благотворное влияние музыкальной деятельности в сфере досуга выражается в формировании у подрастающего поколения так называемого «нравственного иммунитета», под которым понимается совокупность свойств личности, позволяющих психологически противостоять деструктивным воздействиям окружающей среды, критически оценивать поступающую информацию и отсеивать ту, которая влияет пагубно. Всё это даёт человеку возможность не потерять духовную опору в жизни, сохранить ценностные ориентации и снижает риск саморазрушающего поведения. Неслучайно Д.Б. Кабалевский называл формирование любви и привычки к подлинному искусству «иммунитетом против пошлости» [7, стр. 104].

В формировании эстетической культуры неопределима роль музыкального воспитания, основной целью которого является передача опыта музыкальной деятельности (создания, исполнения, восприятия, анализа музыкального произведения) новому поколению. В музыкальном воспитании происходит процесс взаимодействия педагога и учащихся, содействующего гармоничному развитию личности, формированию нравственно-эстетических чувств, идеалов, потребностей, музыкального вкуса. Музыкальное воспитание детей осуществляется посредством целенаправленного обучения, способствующего приобретению знаний, умений и навыков, овладению сложным и тонким языком музыки, развитию музыкальных способностей. Таким образом, выражение В.А. Сухомлинского: «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» [8, стр. 52 – 53], активно претворялось в жизнь.

Список литературы

1. Блок О.А. Раннее развитие детей средствами народного инструментального искусства. Межкультурное взаимодействие в музыкально-образовательном пространстве. Москва: МГИК, 2020: 71 – 79
2. Блок О.А. Педагогический потенциал музыкального искусства. Вестник МГУКИ. 2016; № 1 (69): 227 – 232.
3. Зуфаров А.М. «Узбекский танбур / Uzbek tanbur», «Вестник науки и образования». № 11 (65). Часть 4, 2019.
4. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста. Москва: ВЛАДОС, 2000
5. Kabalevskij D.B. Vospitanie uma i serdca. Moskva: Prosveschenie, 1984.
6. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения в 3 т., т. 1, с. 167
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: «Радянська школа», 1969

8. Шилова Н.Е. Роль музыки в процессе воспитания нравственных чувств ребенка. Педагогическое образование в России. 2013; № 1: 112 – 115

Фестиваль языков и культур как способ формирования межкультурной компетенции

Авакян Татьяна Арсеновна

2 курс, филологический факультет

Омский государственный педагогический университет

г. Омск, Россия

Научный руководитель: Виданов Евгений Юрьевич,

к.ф.н., доцент, заведующий кафедрой русского языка

как иностранного и предвузовской подготовки ОмГПУ

Изучать иностранный язык невозможно в отрыве от культуры страны изучаемого языка, народа, для которого данный язык является родным. Данный тезис давно лёг в основу межкультурной дидактики, а в условиях компетентностной парадигмы современного образования предусматривает формирование у иностранного студента, изучающего русский язык, не только коммуникативной, но и межкультурной компетенции. Под межкультурной компетенцией мы вслед за Э.Г. Азимовым и А.Н. Шукиным понимаем «способность человека существовать в поликультурном обществе, достигать успешного понимания представителей других культур и представителей своей культуры» [1, стр. 160]. Важно указать на то, что сформированная межкультурная компетенция позволяет человеку как успешно взаимодействовать с представителями других культур, так и адекватно оценивать свою национальную идентичность. Такой многомерный обзор, в том числе и взгляд на себя со стороны, позволяет индивиду создать непротиворечивую картину мира, в основе которой лежат принципы толерантности, лингвистического и этнокультурного разнообразия, коммуникативной гармонии.

Формирование межкультурной компетенции осуществляется поэтапно. На первом этапе студенту, решившему изучать русский язык как иностранный (далее – РКИ), нужно осознать собственную необходимость в познании русской культуры, удостовериться в своём интересе, направленном на постижение общих и различных особенностей родной и пока ещё чужой культуры, убедиться в потребности приобрести новую информацию о ценностных ориентирах русской культуры, в первую очередь воплощенных в языке и моделях речевого общения. Ведущая роль на данном этапе принадлежит преподавателю РКИ, погружающему инофона в новую для него культурную среду.

Второй этап представлен знакомством с общей культурой России, с погружением в её культурно-исторический фон, знакомством с этническим разнообразием граждан РФ. Этот этап тесно связан с процессами социализации и инкультурации иностранного студента, большая роль отводится его субъектной позиции в процессе овладения РКИ, проявляющейся через прослушивание музыки, просмотр фильмов, чтение художественной литературы, посещение музеев, театров, выставок. В некоторых случаях на данном этапе происходит знакомство с политической, экономической, правовой сторонами российской действительности.

Третий этап связан с профессиональными предпочтениями иностранного студента, поскольку зачастую изучение РКИ выступает первым шагом на пути к овладению профессиональными навыками. Изучение профессиональных стандартов, норм и правил

поведения в коллективах, объединенных общими интересами, предусматривает детализацию и углубление частных сведений о России и её жителях.

Цель настоящей статьи состоит в раскрытии специфики фестиваля языков и культур как одной из продуктивных форм учебного взаимодействия, способствующей формированию межкультурной компетенции у студентов в процессе изучения РКИ. Миссия фестиваля видится в его способности выступить площадкой для комфортной коммуникации между представителями разных культур, как традиционно проживающих на территории России, так и прибывших в нашу страну с целью изучения её языка. Фестиваль создаёт благоприятную среду для формирования уважительного отношения к национальным обычаям и традициям, развития представлений о многообразии культурного наследия народов, проживающих на территории России и за её пределами. Важно подчеркнуть тот факт, что активными участниками фестиваля выступают не только лица, задействованные в его проведении, но и гости, посетители мероприятий. Эффект погружения и сопричастности к происходящим на фестивале событиям позволяет отнести его к мероприятиям иммерсивного характера, разрушающим какие-либо барьеры (коммуникативные, этносоциокультурные, межличностные) и способствующим непосредственному взаимодействию с реалиями новой лингвокультуры.

Задачи фестиваля соотносятся с идеями формирования межкультурной компетенции и предполагают следующие виды результатов:

- укрепление международных связей в сфере гуманитарного сотрудничества, представленной культурой различных стран и народов, в том числе этносов, землячеств и диаспор, проживающих на территории региона. В Омской области примером подобного сотрудничества является партнёрское взаимодействие с армянской, казахской, татарской, белорусской, узбекской диаспорами;
- углубление представлений о культурах народов, проживающих на территории России, а также иных культур, представленных участниками фестиваля, приехавшими из-за рубежа. Так, участниками фестиваля языков и культур в Омском государственном педагогическом университете традиционно являются иностранные студенты из Китая, Египта, Франции, Германии, Японии, Южной Кореи, стран Африки и т.д. Благодаря такому этническому разнообразию формируется толерантное отношение к инациональным культурам у всех участников и гостей фестиваля, среди которых много обучающихся средних школ, колледжей, вузов г. Омска и Омской области;
- повышение интереса у жителей региона к его языковому и этническому разнообразию, формирование уважительного отношения к языку, культурным особенностям и традициям сограждан;
- привлечение внимания к проблеме важности сохранения и популяризации культурных особенностей этнокультур и этносов, к которым принадлежат как участники и гости фестиваля, так и иные субъекты – участники локального и глобального межкультурного диалога.

Формат фестиваля предполагает активную творческую составляющую, поэтому ведущая роль принадлежит творческим коллективам, в репертуаре которых музыкальные и танцевальные произведения, репрезентирующие национальные особенности конкретного этноса. Иммерсивность поддерживается участием всех посетителей мероприятия в мастер-классах, посвященных народному танцу, песне, подвижным играм, другим формам национальной культуры. Так, в большой популярностью на проводимом в ОмГПУ фестивале пользуется мастер-класс по китайской и японской каллиграфии, татарским народным играм, африканским танцам,

мастер-класс по созданию традиционной игрушки и демонстрации народного костюма. Ярким событием на фестивале является выставка-дегустация блюд национальной кухни, ценность которой состоит не только в получении удовольствия от съеденного, но и в получении ценной информации лингвокультурологического характера: история блюда и его названия, рецепт и особенности приготовления, языковая репрезентация блюда (устойчивые обороты речи, сравнения, метафоры и т.д., в основе которых лежит ассоциативная отсылка к этому блюду).

Организация фестиваля языков и культур имеет вертикальную структуру, предусматривающую поэтапность осуществления следующих действий:

- создание организационного комитета фестиваля;
- разработка положения о фестивале, информационного письма (приглашения) и регистрационной формы (заявки на участие);
- поиск потенциальных информационных, социальных партнёров, возможных спонсоров и переговоры с ними;
- рассылка заинтересованным лицам и организациям (диаспорам, землячествам, культурным центрам) информационного письма и приглашения для участия в фестивале;
- разработка фирменного стиля и атрибутики фестиваля (эмблемы, шаблонов благодарственного письма и грамот), издание буклетов и программы фестиваля;
- приём заявок на участие в фестивале, формирование рабочего варианта программы, предусматривающей концертную и конкурсную часть;
- приглашение на фестиваль представителей средств массовой информации, органов государственной власти, лидеров общественных организаций;
- подготовка площадки для проведения фестиваля, её оформление, в том числе информационная навигация;
- формирование окончательного варианта программы фестиваля;
- встреча участников и гостей фестиваля, его реализация, подведение итогов.

Фестиваль языков и культур, регулярно проводимый в Омском государственном педагогическом университете, носит название «Под небом Прииртышья», что отражает идею общности и добрососедства представителей разных этнических общностей, традиционно населяющих наш поликультурный регион и представляющих иные культуры благодаря участию в фестивале иностранных студентов ОмГПУ. Мы убеждены, что только диалог культур, понимание своей сопричастности к формированию единой многонациональной среды и есть «путь цивилизации», о котором говорил Александр Иванович Куприн – классик русской литературы.

Подобная форма трансляции различных культур и постижения их ценностей является уникальным средством осуществления межкультурной коммуникации и формирования соответствующей компетенции не только у инофонов, но и у носителей языка.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. – М.: Русский язык. Курсы, 2019. – 496с.

Роль литературы и семейного чтения в поликультурном воспитании детей младшего школьного возраста

Авилова Олеся Андреевна

3 курс, институт педагогики и психологии,

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»;

Научный руководитель: Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

кафедры семейного образования и воспитания

Московского педагогического государственного университета

Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема влияния литературы в процессе поликультурного воспитания младших школьников в их семьях. Семья анализируется с позиции основы поликультурного образования и выступает источником национальных традиций. Целью статьи является раскрытие значимости литературы в процессе воспитания в семье детей младшего школьного возраста в современных условиях развития поликультурного общества.

Ключевые слова: поликультурное воспитание; литература; семейное чтение; поликультурное общество; семья; социализация.

Семья – первичная малая социальная группа, основа нравственности и источник национальных традиций. Стоит отметить, что семья оказывает значительное влияние на формирование основ мировоззрения и освоение духовно-нравственных ценностей ребенком, закрепление им норм поведения и определение своего отношения к людям, что зачастую происходит через призму литературы с помощью наглядно-образных примеров, которые отражают произведения культуры. Литература в данном случае дает понимание истории и различных народов на нашей планете, открывает для людей смысл таких главенствующих и значимых понятий, как, например, любовь, справедливость, сострадание и т.д.

Поликультурное воспитание понимается как процесс формирования человека, способного к активной и результативной жизнедеятельности в условиях многонациональной и поликультурной среды. Личности, обладающей развитым чувством понимания и уважения относительно других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей. Поликультурное воспитание отвечает потребностям многонационального населения и запросам общества. Согласно исследованию Г.М. Коджаспировой, поликультурное воспитание представляет «учет культурных и воспитательных интересов разных национальных и этнических меньшинств» [6]. Следует отметить, что значительную роль в поликультурном воспитании играет непосредственное участие семьи. Ведь именно семья, как самая первая социальная группа, является первым источником традиций, которые перенимает ребенок. Например, привитие любви к чтению.

В русских семьях издавна было принято читать друг другу книги – стихи, прозу, художественные произведения, обмениваться мнением о прочитанном. Старшие члены семьи обращали внимание младших на книги, которые запомнились и полюбились им в детские и юношеские годы, и часто эти любимые книги хранили в домашних библиотеках, которые собирали всей семьей, обсуждая необходимость каждого нового приобретения [1]. И это вполне объяснимо, ведь именно литература помогает понять состояние человека, и то, что делает его тем,

кто он есть на самом деле. Читая, люди переносятся в свой собственный мир со своими мыслями, где они могут развить свои собственные идеи об основных человеческих чувствах. Из книги ребенок узнает много новых слов, выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература помогает детям излагать свое отношение к прослушанному, используя сравнения, метафоры, эпитеты и другие средства образной выразительности. К сожалению, на сегодняшний день такая традиция совместного чтения отсутствует, остался лишь обычай читать вслух детям, особенно перед сном.

Чтение – важный фактор в процессе коммуникации ребенка и родителей. Когда ребенок сидит рядом с родными во время чтения книги, формируется комфортное ощущение мира. Когда родители читают то, что ребенку интересно, и готовы потом обсуждать с ним значимые для него темы, то у ребенка формируется представление о себе как о значимой личности. Эмоционально верно понятая книга вызывает у ребенка устойчивое эмоциональное отношение, которое помогает ему осознать нравственные переживания, возникающие у него при чтении. В процессе семейного чтения дети учатся общаться, слушать и уважать мнение других, с терпением и заботой относятся к своим близким. Именно семья формирует идеалы и общественно-социальные установки, составляющие в дальнейшей взрослой жизни основу ценностей, моральных принципов и установок.

Современные дети развиваются в многонациональной культурной среде, а становление поликультурной личности – это сложный и достаточно длительный процесс [4]. Вследствие этого возникает необходимость прививать ребенку уважение к другим, чьи взгляды и ценности имеют различия относительно своих собственных.

Поликультурное воспитание является системой сложного, многокомпонентного образования. В основе поликультурного воспитания детей младшего школьного возраста лежит развитие эмоционального отношения и дружеского расположения к людям другой национальности, интерес к культуре других народов. Формирование данных качеств личности происходит преимущественно в результате подражания, которое происходит в процессе наблюдения и наглядного примера поведения главных героев произведений, которые анализируются и обсуждаются в процессе семейного досугового чтения.

Воспитательное воздействие книги на ребенка проявляется и как сила примера, но оно никогда не сказывается сразу на поведении, поступках читателя; это воздействие гораздо более сложно и опосредованно действительностью. «Искусство, – писал психолог Л.С. Выготский, – никогда прямо не поражает из себя того или иного практического действия, оно только приготавливает организм к этому действию». В решении вопроса значимости поликультурного воспитания большую ценность имеют собственные установки родителей, их жизненный уклад, подкрепленный демонстрацией как личного примера, так и, непосредственно, примера из художественной литературы.

Одной из главных и преимущественно значимых задач поликультурного воспитания в семье детей младшего школьного возраста является приобщение к национальной культуре, освоение традиций. Этому способствует погружение ребенка в мир народного литературного творчества с целью принятия своей принадлежности к тому или иному народу, у которого есть свой быт, свой уклад жизни. Также очень важно обращать внимание ребенка на существование других культур, особенностей их быта и традиций. Например, выбирая для чтения ребенку известные произведения, являющиеся культурным достоянием различных стран и отражающих их индивидуальность и самобытность, прививается интерес и уважение к различиям уклада быта, особенностей жизни других народов.

Родители играют важную роль в формировании собственного отношения детей к произведениям фольклора. Взрослым стоит уделять внимание чтению детям народных сказок, изучению других жанров эпоса. Это способствует развитию нравственно-ценностных представлений в младшем школьном возрасте. Знакомство с литературным богатством родного края и других народов позволяет привить детям любовь к своей малой родине уважительное отношение к истории других народов. Художественная литература является основным средством речевого развития детей. Знакомство с литературными произведениями вызывает интерес и воспитывает любовь к родному языку, его богатству и красоте, обогащает образную лексику, способствует развитию выразительности речи. По словам В. А. Сухомлинского, «чтение книг – тропинка, по которой умелый, умный, думающий воспитатель находит путь к сердцу ребенка».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что литература играет очень значимую роль в процессе поликультурного воспитания детей младшего школьного возраста в их семьях, которое направлено на формирование нравственных качеств, воспитание уважения и любви к своей Родине, доброжелательного отношения к представителям других культур и народов.

Список литературы

1. Калинина, Т. В., Уривская, Н. С. Влияние детской художественной литературы на формирование личности ребенка /Т.В.Калинина, Н.С.Уривская // Молодой ученый. — 2016. — №5. — С. 607-609.
2. Наумова Т.В. Особенности организации взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в условиях воспитания полинационального детского коллектива // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 1. – С. 113–117.
3. Поликультурное воспитание детей среднего и старшего дошкольного возраста / Под ред. В.Н. Вершинина. – Ульяновск, 2004. – 88 с.
4. Силаева Ю.Ю. О мультикультурном воспитании старших дошкольников // Молодой ученый. – 2015. – № 13(93). – С. 707–709.
5. Сулова Э.К. Общение с людьми разных национальностей – важнейшее средство интернационального воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 6.
6. Филатова Л. В. Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста в современных условиях развития общества // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – М., 2015.
7. Эргешали, К. А. Необходимости поликультурного образования и поликультурного воспитания / К. А. Эргешали // Известия ВУЗов Кыргызстана. – 2016. – № 2. – С. 150-152. – EDN VTFUDL.

Анализ перевода названий русских научных статей социально-гуманитарного профиля на английский язык

Агаджанян Диана Дерениковна

*Студентка 2 курса кафедры языкознания и переводоведения института иностранных языков
Московского городского педагогического университета (Москва, Россия)*

Научный руководитель: Тивьяева Ирина Владимировна

*Доктор филологических наук, профессор кафедры языкознания и переводоведения
института иностранных языков Московского городского педагогического университета*

Аннотация. В работе рассматривается специфика перевода названий русских научных статей социально-гуманитарного профиля на английский язык. Исследование направлено на выявление основных неточностей и ошибок в русско-английском переводе названий академических текстов. Материалом исследования послужили научные статьи социально-гуманитарного профиля, доступные на портале Elibrary.ru, а также на сайтах русскоязычных академических журналов. Полученные результаты позволяют выделить и описать основные переводческие ошибки и в перспективе будут способствовать разработке рекомендаций по переводу названий научных статей для переводчиков, специализирующихся на работе с академическими текстами.

Ключевые слова: научная статья, название, академический дискурс, перевод названий, академический перевод.

Настоящее исследование посвящено изучению стратегий и способов перевода названий русских научных статей социально-гуманитарного профиля на английский язык. Актуальность темы исследования обусловлена ростом международных контактов в сфере образования и обмена результатами научно-исследовательской деятельности и связанной с этим необходимостью перевода на английский язык русских академических текстов и их метаданных, в том числе названий русскоязычных научных статей социально-гуманитарного профиля.

В последние несколько лет в России увеличилось количество двуязычных научных журналов, публикующих статьи на русском и английском языках, что способствует увеличению спроса на услуги академического перевода. Корректный перевод научного контента, особенно метаданных статей, важен для их индексации в международных библиометрических базах данных.

Вместе с тем в теории и практике перевода стратегии и способы передачи русскоязычных названий научных статей с учетом современных академических реалий и наукометрических требований не служили предметом специального исследования. Отметим, что принципы перевода заголовков научных текстов ранее рассматривались преимущественно с точки зрения англо-русского перевода [2; 3]. Потребность в переводе научного контента с русского на английский возникла именно в последние годы, а потому является актуальной темой исследования на сегодняшний день [1; 6; 7]. Следует также отметить, что данная проблематика согласуется с лингвопрагматическими исследованиями академического дискурса, интерес к которому также активно проявляется в последнее десятилетие [4; 5; 9].

Анализ переводческих практик показывает, что переводчики не всегда предлагают адекватные варианты перевода научных статей. Переводчики академических работ не учитывают межкультурные различия языков, в том числе в использовании языковых средств, например, при переводе терминов, абстрактных существительных, безличных и деепричастных оборотов. Заголовки научных статей социально-гуманитарного профиля точны, лаконичны, объективны, поэтому возникает проблема создания их качественного перевода. Буквальный перевод названий с русского языка на английский является стилистически некорректным, вследствие чего научная работа может не получить должного внимания.

В настоящем исследовании ставится цель определить оптимальные способы и стратегии перевода русских названий научных статей социально-гуманитарного профиля на английский язык.

Для достижения указанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- 1) определить основные характеристики названий научных статей в русскоязычном и англоязычном академическом дискурсе;
- 2) провести анализ переводов названий русских научных статей на английский язык, выявив основные стратегии и способы перевода названий статей;
- 3) определить типичные ошибки при переводе названий русских научных статей на английский язык;
- 4) разработать рекомендации для переводчиков-практиков по переводу названий русских статей социально-гуманитарного профиля.

Методика исследования определяется целью исследования и поставленными задачами. На первом этапе работы проанализирована релевантная научная литература на русском и английском языках. На втором этапе создана эмпирическая база исследования: отобраны русскоязычные научные статьи социально-гуманитарного профиля. Тематически авторский корпус представлен статьями в области наук об образовании, лингвистики и филологии, истории и археологии, социологии, политологии, юридических наук, философии и религиоведения, психологии, искусствоведения и культурологии, журналистики и теории коммуникации. На третьем этапе проведена аналитическая обработка данных, выявлены используемые переводчиками способы и стратегии перевода названий русских научных статей социально-гуманитарного профиля, составлена типология ошибок, допущенных переводчиками. На завершающем этапе предложены разработанные автором рекомендации по переводу названий русскоязычных научных статей социально-гуманитарного профиля.

Материалом исследования послужил авторских корпус названий русскоязычных научных статей социально-гуманитарного профиля и их переводы на английский язык. Общий объем проанализированного материала составил 200 статей, что позволило составить авторский корпус из 400 исследовательских единиц, по 200 на каждом языке.

При опоре на составленный в ходе исследования авторский корпус примеров был сделан вывод о том, что переводчики не всегда учитывают нормы английского академического дискурса при передаче названий русских научных статей на английский язык. В результате исследования была составлена типология частотных ошибок, зарегистрированных при переводе заголовков.

Рассмотрим основные типы переводческих ошибок при передаче на английский язык названий научных статей социально-гуманитарного профиля. Количественное распределение переводческих ошибок по типам отражено на Рис. 1

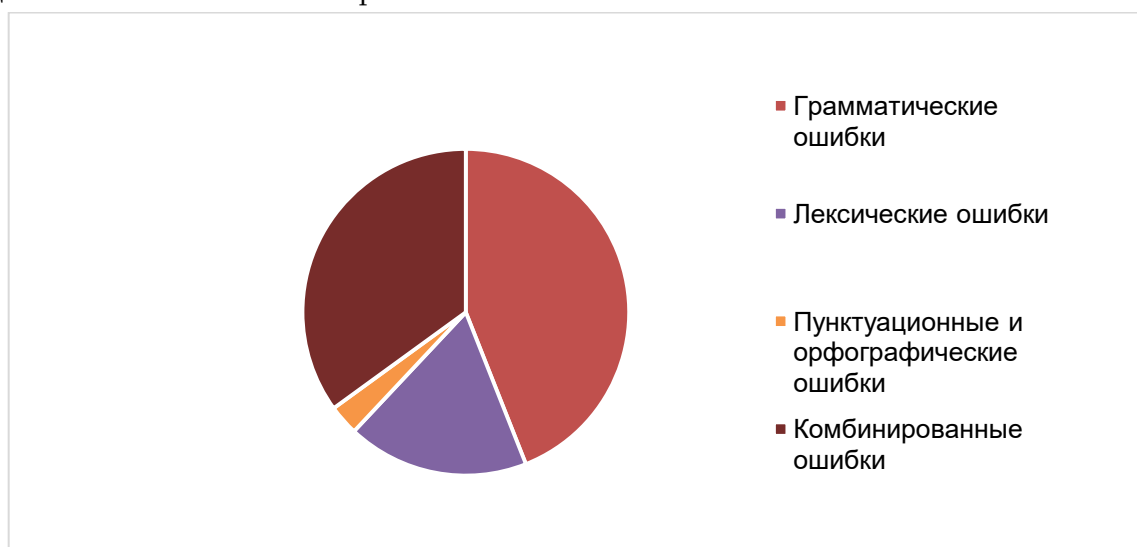


Рис. 1. Типология переводческих ошибок при переводе названий русских научных статей на английский язык

Самым частотным типом переводческих ошибок, зарегистрированных в авторском корпусе, являются грамматические ошибки. Данный тип был зарегистрирован в 88 из 200 проанализированных названий. В 70 статьях из 200 отмечается наличие ошибок разных типов – на диаграмме данная категория названий отмечена как комбинированный тип. Менее частотными являются лексические ошибки (36 статей из 200). Реже всего встречаются орфографические и пунктуационные ошибки (6 статей из 200). Рассмотрим подробнее каждый из обозначенных нами типов.

Среди грамматических ошибок следует выделить, во-первых, избыточное использование предлога *of* при передаче значения принадлежности. Так, название Современные риски преподавателей гуманитарных дисциплин высшей школы в условиях модернизации российской системы образования было переведено как *Modern risks of teachers of the humanities of higher education in the modernization of the Russian educational system*.

Во-вторых, отмечаются нарушения в построении английского предложения, связанные с сохранением семантически пустой лексики и оборотов, сохранением синтаксической структуры оригинала и некорректным порядком слов в словосочетаниях. Ср., Проблемы внедрения цифровизированных технологий в процессе образования – *Problems of introduction of digitalized technologies in the process of education*.

В-третьих, наблюдается некорректное оформление прецизионной информации, например, при передаче числительных: Исторические предпосылки формирования жилого пространства нового типа на рубеже XIX–XX в.в. – *Historical background of establishing a living space of a new type at the turn of XIX-XX centuries*.

В-четвертых, отметим некорректное использование предлогов при связи слов в словосочетаниях, в том числе в названии статьи Проблемы участия органов местного самоуправления в механизме реализации конституционного права на жилище – *The problems of participation of local authorities in constitutional right for housing*.

Среди лексических ошибок следует выделить, во-первых, некорректный перевод терминологии, как, например, в названии статьи История северокавказской **шашки**. – *History of the North Caucasian **checkers***.

Во-вторых, выделяется категория ошибок при передаче «ложных друзей переводчика», в том числе слов актуальный, научный, особенность и аспект. Ср., Актуальные проблемы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. – *Actual problems of preparation of teachers to work in the conditions of inclusive education*.

В-третьих, в отдельных случаях отмечается тавтология, в том числе в комбинации с грамматическими ошибками, например, Социальное воспитание в детском общественном объединении в актуальном ценностном измерении – *Social upbringing in childrens social association in actual value dimension*.

Орфографические ошибки совершаются при некорректном переводе терминологии. Например, название Семантические метаязыки и их особенности было переведено следующим образом: *Semantic **meta-languages** and their features*. Дефисное написание слова *metalanguage* не было обнаружено нами ни в одном из словарей английского языка.

Среди пунктуационных ошибок следует выделить, во-первых, употребление русских кавычек, во-вторых, сохранение скобок при передаче дополнительного комментария, как в случае с переводом названия статьи. Ср., Становление отечественной географической науки в зеркале

истории «Известий Русского географического общества» (к 150-летию журнала) – The establishment of the national geographic science in the mirror of the history of "Izvestia Russkogo geograficheskogo obshestva" (to the 150th anniversary of the journal).

При переводе названия научной статьи на английский язык переводчики не совершают фактических и логических ошибок, тем не менее, наблюдаются искажения, связанные с подбором неправильного эквивалента слов на английском языке, или кальки, появившиеся в результате пословного перевода, и транслитерация термина, которому не бы найден английский эквивалент.

В настоящей статье в рамках изучения специфики перевода названий русских академических текстов на английский язык были проанализированы основные переводческие ошибки, составлена их типология и представлено описание. Результаты анализа эмпирического материала свидетельствуют, что самым частотным типом ошибок являются грамматические ошибки, далее в порядке снижения частотности следуют комбинированные, лексические, орфографические и пунктуационные ошибки. Отступление от норм английского языка и академического дискурса наблюдается в первую очередь при использовании конструкций с избыточным предлогом *of* и структур, воспроизводящих синтаксис оригинального русского предложения. В силу межкультурных различий нормы русско- и англоязычного академического дискурса не совпадают, что приводит к неудачным переводческим решениям при переводе текстов русских научных статей на английский язык. В данной работе представлены ключевые языковые ошибки, возникающие при переводе подобного рода текстов. Перспективу исследования может составить разработка рекомендаций для переводчиков-практиков на основе бенчмарк-анализа английских текстов-эталонов, представляющих собой названия англоязычных научных статей, опубликованных в высокорейтинговых мировых журналах.

Список литературы

1. Гулиянц С.Б., Иванова А.М. Межкультурная коммуникация в академической среде: к проблеме перевода терминов образовательной среды // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2020. – № 4. – С. 71-81.
2. Мозжегорова, Е. Н. Особенности англоязычных заголовков и их перевод на русский язык / Е. Н. Мозжегорова, Е. Н. Засецкова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2020. – № 2(107). – С. 72-79.
3. Пospelова, Н. И. Характеристики научного стиля в английском языке / Н. И. Пospelова. – Москва: НИУ ВШЭ, 2012. – С. 8-14.
4. Сулейманова, О. А., Фомина, М. А., Тивьяева, И. В. Принципы и методы лингвистических исследований. Языки Народов Мира. М., 2020. – 352 с.
5. Сулейманова, О. А. К вопросу о нормативности письменного академического дискурса / О. А. Сулейманова // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2017. – № 2(26). – С. 52-61.
6. Тивьяева, И.В., Кузнецова, Д.Л. Компаративный анализ структурно-содержательной организации аннотаций к русскоязычным и англоязычным научным статьям // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2020. – №3. – С. 139-152.
7. Тивьяева, И.В., Семина, О.Ю. Лингвистическое сопровождение научно-исследовательской деятельности: переводческий и методологический аспекты // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2022. – №2. – С. 83-93.

8. Тивьяева, И. В. Лингвокультурная и профессиональная адаптация текста научной статьи при переводе на английский язык / И. В. Тивьяева // Слово. Словарь. Термин. Лексикограф: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции памяти доктора филологических наук, профессора Юрия Николаевича Марчука / Под общей редакцией И.И. Валуйцевой. Московский государственный областной университет. М., 2019. – С. 607-614.
9. Холодова Д. Д., Манаенко Г. Н., Плотникова С. Н. [и др.]; отв. ред. Сулейманова О. А. Дискурс как универсальная матрица вербального взаимодействия – URSS: Ленанд. М., 2018. – 320 с.
10. Щепилова, А. В., Сулейманова, О. А., Фомина, М. А., Водяницкая, А. А. Учет фактора адресата в современном образовательном дискурсе // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2017. № 3 (27). С. 68–82.
11. Soler V. Writing titles in science: An exploratory study / V. Soler // English for Specific Purposes. – 2007. – № 26(1). – Pp. 90-102.

Арттерапия в андрагогике

*Адылбекова Айтурган Адылбековна
магистр направления «Психология»,
Ошский государственный университет, г.Ош, Кыргызстан*

*Юлдашев Тохир
магистр направления «Психология»,
Ошский государственный университет, г.Ош, Кыргызстан*

*Эшиев Асылбек Кайимович
научный руководитель, д.ф.н., профессор кафедры психологии
ОшГУ, г.Ош, Кыргызстан*

Аннотация. В статье рассматривается арттерапия, как деятельностный подход в обучении студентов педагогического вуза. По мнению автора, модель подготовки учителя к профессионально-педагогической деятельности положена в основу разработки системы подготовки студентов педагогического вуза к реализации деятельностного подхода в обучении студентов. При моделировании процесса обучения студентов важно определить теоретическую и практическую подготовку будущих учителей и педагогов-практиков к реализации деятельностного подхода в обучении как в отдельных его аспектах, так и в целом.

Ключевые слова: арттерапия, андрагогика, деятельностный подход, профессионально-педагогическая деятельность, обучение, системный подход.

Модель подготовки учителя к профессионально-педагогической деятельности положена в основу разработки системы подготовки студентов педагогического вуза к реализации деятельностного подхода в обучении студентов. При моделировании процесса обучения студентов важно определить теоретическую и практическую подготовку будущих учителей и педагогов-практиков к реализации деятельностного подхода в обучении, как в отдельных его аспектах, так и в целом.

Для определения состояния готовности студентов и практикующих педагогов к реализации деятельностного подхода в обучении был проведен уточняющий (обнаруживающий) эксперимент.

Несомненно, необходима подготовительная система для формирования у будущего учителя готовности к реализации деятельностного подхода в обучении. Известно, что системный подход оказывает мощное влияние как на педагогическую практику, так и на педагогические исследования. Он служит общенаучным методологическим принципом, в основу которого положена проблема понимания объектов как системы. Под системой (греч. *systema* - состоящий из частей, связанный) мы понимаем совокупность элементов, находящихся во взаимном отношении и связи, создающих реальное единство и единство [1, с.98].

Артепанию, по нашему мнению, можно отнести именно к деятельностному подходу. Примером, может служить артепация в андрагогике. Через андрагогику определяются теоретические способы организации, планирования и осуществления процесса повышения профессиональной квалификации учителей. Андрагогика – это наука об обучении взрослых. Потому что их потребности сильно отличаются от потребностей школьников. Устанавливает обоюдывыгодную, полезную, совместную деятельность преподавателей и студентов по организации учебного процесса.

Перечислим андрагогические принципы обучения - достаточно общие правила организации процесса обучения взрослых, как это наглядно показали ученые:

1) принцип приоритета самостоятельного обучения - самостоятельная деятельность является основным видом учебной деятельности взрослых;

2) принцип совместной деятельности - направлен на совместную деятельность преподавателя и обучающегося, а также с другими обучающимися при планировании, подготовке, осуществлении и контроле и оценке образовательного процесса;

3) принцип опоры на опыт учащегося - жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт учащегося используется как источник информации в обучении как самого себя, так и своих сверстников;

4) Принцип индивидуального подхода – каждый обучающийся совместно с преподавателем, а в ряде случаев и с другими обучающимися составляет индивидуальную программу обучения, которая ориентируется на потребности обучаемого в конкретных образовательных и учебных целях и учитывает его опыт, уровень подготовки, психофизиологические, когнитивные характеристики;

5) принцип систематизации (нахождения в непрерывной системе) обучения – направлен на оценку совместимости целей обучения, содержания, форм, методов, средств с конечным результатом обучения;

6) Принцип контекстуальности обучения – обучение, с одной стороны, направлено на достижение важных для жизни конкретного ученика целей. Цели учащегося служат социальной роли или направляют личное развитие. во-вторых, учитывает профессиональную, общественную и бытовую деятельность студента, его пространственные, временные, профессиональные и жизненные факторы (условия);

7) принцип актуализации результатов обучения - предполагает практическое применение приобретенных обучающимся знаний, умений, качеств без промедления;

8) Принцип выборности обучения заключается в предоставлении обучающемуся определенной свободы в выборе целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места, оценки результата образования, а также учитель по собственному желанию;

9) Принцип развития образовательных потребностей - в соответствии с этим принципом оценка результатов обучения осуществляется путем выявления реального уровня усвоения учебного материала и выявления материалов, которые не могут быть усвоены для достижения цели. ;

10) принцип осознанности в обучении заключается в том, что и преподаватели, и студенты должны соблюдать все параметры учебного процесса и свои действия в части его организации, придавая им значение;

11) Принцип занятия субъектной позиции заключается в том, что учащийся является юридически равноправным участником совместной учебно-познавательной деятельности, в этом нет никакого отличия от учителя, разница лишь в том, что у учителя может быть больше опыта. Поэтому ученик учится у учителя как наставника, перенимает опыт;

12) Принцип гендерного равенства заключается в том, что совместная учебно-познавательная деятельность учащихся и преподавателей не зависит от гендерных различий между ними [2, стр. 114].

Рассмотрим особенности повышения квалификации педагога профессионального училища в условиях деятельностного обучения.

1. Содержание уроков по дисциплинам должно быть новым для большинства обучающихся. Потому что подавляющее большинство студентов ранее не имели опыта работы в модели учебно-познавательной деятельности, и целью курса по той или иной дисциплине является не теоретическое освоение знаний, полученных студентами, а формирование знания и навыки. При теоретическом повышении профессиональной компетентности в других курсах по преподаванию дисциплин, в деятельностном обучении основной упор делается на самообучение, использование полученных знаний на практике, формирование знаний и умений.

2. Занятия в курсах обучения по дисциплинам не ориентированы на приобретение знаний и умений, а, наоборот, только на формальное повторение и проверку. Это приводит к противоречию между наблюдением преимуществ деятельностного обучения и отсутствием четкой связи между приобретаемыми навыками и выполнением практических задач, встречающихся в его предметной области.

3. Еще одной особенностью преподавания дисциплин, направленных на формирование компетенций учебно-познавательной деятельности, является то, что только в процессе учебно-познавательного процесса преподаватель может иметь достаточно четкое представление о широких возможностях учебно-познавательной деятельности, убеждаясь в ее полезности, и преимущества, и возможности традиционного метода обучения объясняет, что он относительно ограничен.

4. Отсутствие четкой мотивации студентов к обучению в традиционной системе. Обычно, в отличие от студентов, обучающихся по традиционной системе, ориентированной на формирование теоретических знаний, на занятиях, основанных на учебно-познавательной деятельности, они могут заранее четко определить, какими знаниями, умениями они будут обладать по окончании изучения дисциплины. Соответственно, свои просьбы они могут высказывать самостоятельно. Соответственно, они переходят к выбору учителя.

5. По мере увеличения жизненного опыта человека ему становится трудно понять то, что не имеет основы в его прошлом опыте. Поэтому опытные педагоги, добившиеся отличных результатов в обучении на основе традиционных технологий обучения, часто ищут прямые аналогии из собственного опыта. Это стремление не учитывалось в традиционной методике преподавания дисциплин.

6. Андрагогическая модель обучения направлена на организацию совместной деятельности ученика и учителя на основе следующих принципов:

6.1. В процессе обучения обучающемуся отводится ведущая роль (поэтому он является не объектом процесса обучения, а полноценным субъектом).

6.2. Студент стремится к самореализации, самостоятельному принятию решений, обладанию индивидуальным мнением, самоуправлению и осознает свои биогенные, психогенные и социогенные качества.

6.3. У каждого учащегося есть жизненный, социальный и профессиональный опыт, который может быть использован в качестве важного ресурса в обучении его и его сверстников.

6.4. Студенты учатся, чтобы решить социальную или личную важную жизненную или социально-экономическую проблему и достичь определенной цели.

6.5. Студенты должны сосредоточиться на непосредственном использовании знаний, полученных в ходе обучения, и должны развивать соответствующие профессиональные знания, навыки и качества.

6.6. Учебно-познавательная активность студентов определяется временными, пространственными, жизненными, профессиональными, социальными, информационными факторами, которые либо ограничивают процесс обучения, либо способствуют ему [2, с. 104].

Поэтому эффективная программа подготовки будущих учителей к реализации деятельностного подхода в обучении должна основываться как на андрагогической, так и на педагогической моделях обучения: желательно обеспечить учащихся максимальным, но актуальным на данный момент объемом новых знаний и практических навыков. Навыки, основанные на педагогических принципах организации обучения, и для его совершенствования следует иметь отношение к области андрагогики. Основной целью формирования учебно-познавательной деятельности является подготовка студента к самостоятельному приобретению знаний, их использованию, совершенствованию своего опыта в решении задач, которые возникнут в его будущей педагогической практике.

Список литературы

1. Сухов, В.П. Деятельностный подход в развивающем обучении школьников. – Уфа: БГПИ, 1997. 132 с.
2. Данилов, М.А. Роль начального обучения в умственном и нравственном развитии человека. – М. Наука, 1947.

К вопросу о психологическом климате в семье

*Адылбекова Айтурган Адылбековна
магистр 2 курса направления «Психология»,*

Ошский государственный университет, г.Ош, Кыргызстан

Юлдашев Тохир

магистр направления «Психология»,

Ошский государственный университет, г.Ош, Кыргызстан

Эшиев Асылбек Кайимович

научный руководитель, д.ф.н., профессор кафедры психологии

Аннотация. В статье рассматривается вопрос психологического климата в семье. По мнению авторов, неблагоприятный психологический климат в семье и нарушение межличностного взаимодействия между ее членами - явления, напрямую зависящие друг от друга, то есть неудовлетворение членами семьи потребностей друг друга, непонимание внутренних переживаний супруга или супруги, эмоциональная отрешенность, частые конфликты, бескомпромиссное различие интересов и так далее, приводит к образованию психологически нездоровой семьи.

Ключевые слова: психология, психика, семья, обучение, системный подход.

В семейном окружении, в общении, в диалоге разных поколений происходит реальное становление психики детей и одновременно существенно изменяется психическая жизнь родителей. В современном мире семья часто оказывается на перекрестке социальных и экономических проблем общества; она - главный защитник личности, убежище и фундамент, хотя сама при этом испытывает внутренние болезненные противоречия. Связи «родитель-ребенок» имеют важнейшее значение для понимания сложившейся структуры семьи, ее актуального состояния и направлений будущего развития.

Родительские отношения, внутренний климат семьи, социальный статус, экономическое состояние семьи накладывает свой отпечаток на психику ребенка, живущего в ней, формирует его характер, мировоззрение, жизненную позицию и т.д.

Рождаясь, ребенок попадает в новый мир и приспосабливается к его условиям чтобы выжить. И от того, какая атмосфера его окружает, зависит его дальнейшее развитие. Будет ли он все время тратить силы на собственную защиту или на развитие - это будет зависеть от того что происходит вокруг него.

Патогенные ситуации могут складываться и вне семьи. Однако это не значит, что семья в этом случае оказывается в стороне. Напротив, она может активно участвовать в процессе травматизации, определяя чувствительность человека к травме, его способность противостоять ей и выбор индивидом способа «переработки» ее. Все эти моменты, во-вторых, могут иметь место и тогда, когда семья является основным источником травмирующего переживания. В этом случае она и вызывает это переживание, и, в силу других своих особенностей, определяет чувствительность к травме и упомянутые особенности реагирования человека на нее. [1, с.10]

Как мы видим травматизация ребенка может начаться уже с его рождения. С.А. Черняева выделила основные типы травмирующих обстоятельств, связанные с онтогенетическим развитием:

1. Детство - образ мира и родительские фигуры.

Отсутствие семейного воспитания или патологические формы этого воспитания, вызванные конфликтами в семье, непоследовательностью в воспитании, неуважением к ребенку, развод родителей, воспитание без отца (по каким-либо причинам) или другими проблемами, могут привести к психологической травме. [2, с.90]

Основные проявления:

- Комплекс сиротства. (Ощущение, что можно надеяться только на себя, переживания одиночества, слабая способность к близким отношениям, незащищенность и др.).
- Трудности в создании семьи, построении гармоничных семейных отношений.
- Трудности в религиозной жизни - неспособность принять Бога, как Отца, испытывать к Нему доверие, отношения «бунта».

2. Подростково-юношеский возраст. Травма, связанная с процессом принятием себя и развитием идентичности.

Основные проявления:

- Неприятие своего физического облика, неверие в свои силы и возможности.
- Нежелание и неумения контактировать с людьми, одиночество как результат этого - и новый источник неверия в себя.
- Неприятие своего пола; неадекватные полу сексуальные влечения.
- В религиозной жизни - уныние, отсутствие радости, «скрупулезная совесть» сочетающаяся с неумением видеть свои грехи.

3. Взрослость. Травма, связанная с принятием реальности.

Основные проявления:

- Уход в грезы, ложные представления о жизни, которые человек не хочет пересматривать.
- В религиозной жизни неприятие реальности может проявляться, например, как «крушение веры», если отсутствует желаемый результат в ответ на молитву.

Так же можно выделить некоторые типы индивидуальных травмирующих обстоятельств.

1. Развод родителей.

Основные проявления:

- Неконструктивное чувство вины.
- Чувство разрушения мира, обесцененность детских воспоминаний.
- Трудности в создании семьи, слабая ценность семейных отношений.

2. Сексуальное (в меньшей степени - физическое) насилие.

Основные проявления.

- Неконструктивное чувство вины.
- Отождествление с насильником людей, соответствующих по полу и возрасту, затрудненность контактов с ними.
- Конфликтность, аффективность.
- Иррациональные страхи.

3. Аборт; постабортный синдром. (Проявляется не только у родителей, но и у всех лиц, участвовавших в принятии или исполнении решения, а также у детей, имеющих в семье и даже рожденных позже).

Основные проявления.

- Депрессия, иногда - в годовщины аборта.
- Нарушение семейных отношений.
- Неприязнь к многодетным женщинам, иногда - к детям вообще.
- Повышенная требовательность к детям, чувство «собственности».
- У детей, особенно, если они знают или думают, что их «не хотели» - переживания бессмысленности или случайности жизни.

4. Школьная травма.

Основные проявления.

- Неприязнь к любому обучению, иногда, к образованным людям.
- Неверие в свои силы.
- Психологические барьеры по отношению к какому-либо виду знаний, области образования, учебной дисциплине, и т.п.

- Из описания основных проявлений, выделенных эмпирически, можно выдвинуть предположение о большой распространенности людей. Переживших психологические травмы, и не преодолевших их последствия в течение длительного времени. [2, с.50]

Стоит так же отметить тот факт, что психологи и психиатры выявили наличие еще одного существенного фактора-качества эмоциональной связи, существующей между матерью и ребенком. Любовь, с которой она вынашивает ребенка; мысли, связанные с его появлением; богатство общения, которое мать делит с ним, оказывают влияние на развивающуюся психику плода и его клеточную память, формируя основные качества личности, сохраняющиеся на протяжении всей последующей жизни.

Однако ребенок подвержен воздействию только сильного стресса, глубоких и длительных переживаний матери. К ним можно отнести плохие отношения между супругами, которые, повторяясь, превращаются в застывшую модель общения. Таким образом, становится понятно, что климат семьи оказывает серьезное воздействие на ребенка начиная уже с внутриутробного развития.

Исходя из этого мнения, можно предположить, что неблагоприятный психологический климат в семье и нарушение межличностного взаимодействия между ее членами - явления, напрямую зависящие друг от друга, то есть неудовлетворение членами семьи потребностей друг друга, непонимание внутренних переживаний супруга или супруги, эмоциональная отрешенность, частые конфликты, бескомпромиссное различие интересов и так далее, приводит к образованию психологически нездоровой семьи.

Список литературы

1. Кулагина И.Ю., Возрастная психология, М., 1998 г.
2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения, М., изд. Педагогика, 1986, 263 с.

Национальные одежды кыргызов и ее особенности

Аманова Нуриза

Магистрант, Ошского государственного университета

Уларбек кызы Айназик

Магистрант, Ошского государственного университета

Руководитель: Курбанбаев Кылычбек Азимович,

д. филос.н., профессор

Ошский государственный университет,

Ош, Кыргызстан

Аннотация. Одежда является составной частью материальной и духовной культуры общества. С одной стороны, это материальные ценности, созданные человеческим трудом и удовлетворяющие определенные потребности, а с другой – это произведения декоративно-прикладного искусства, эстетически преобразующие облик человека. Вместе с архитектурными сооружениями, предметами труда и быта одежда отражает развитие производительных сил исторического периода, климатические условия страны, национальные особенности жизни народа и его представления о красоте.

Ключевые слова: одежда, костюм, красота, кочевой образ, символ, климат, эстетика.

Особенности кочевого образа жизни кыргызского народа нашли свое отражение в национальной одежде. Во-первых, одежда должна была быть легкой и удобной, чтобы в ней можно было комфортно передвигаться верхом на лошади. Во-вторых, одежда должна была быть прочной, но незамысловатой, чтобы ее можно было без труда изготовить в натуральном хозяйстве. В-третьих, она должна надежно защищать человека от холодов, что немаловажно в условиях горного климата. Основными материалами для изготовления одежды были грубая шерсть, войлок, шкуры и кожа домашних животных. Знатные семьи могли позволить себе одежду из дорогих тканей, привезенных из городов Великого Шелкового Пути.

Одежда является составной частью материальной и духовной культуры общества. С одной стороны, это материальные ценности, созданные человеческим трудом и удовлетворяющие определенные потребности, а с другой – это произведения декоративно-прикладного искусства, эстетически преобразующие облик человека. Вместе с архитектурными сооружениями, предметами труда и быта одежда отражает развитие производительных сил исторического периода, климатические условия страны, национальные особенности жизни народа и его представления о красоте.

Определение понятий «одежда» и «костюм». Понятия «Одежда» и «Костюм» во многом сходны, но имеют существенные отличия. Одежда включает в себя различные виды покровов человеческого тела: белье, платье, чулочно-носочные изделия, обувь, головные уборы. Связанные единством назначения и использования, дополненные аксессуарами, украшениями, прической, гримом, эти предметы составляют костюм. Именно костюм является выразителем социальной и индивидуальной характеристики человека, его возраста, пола, характера, эстетического вкуса. Безраздельно сливаясь с физическим обликом человека, костюм формирует его в соответствии с общественным, эстетическим и нравственным идеалом.

Возникновение одежды археологические раскопки показывают, что одежда появилась на самых ранних этапах развития человеческого общества (40-25 тысяч лет тому назад). Обувь возникла гораздо позже и была распространена в меньшей степени, чем другие элементы костюма. Одежда, как и всякий предмет декоративно-прикладного искусства, сочетает в себе красоту и целесообразность. Защищая тело человека от холода и жары, атмосферных осадков и ветра, одежда выполняет практическую функцию; украшая его – эстетическую функцию. С практической целью защиты от непогоды и укусов насекомых человек в глубокой древности обмазывал свое тело глиной, сырой землей, жиром. Затем к этим смазкам добавлялись растительные краски – охра, сажа, кармин, индиго, известь, и тело уже с эстетической целью раскрашивалось различными способами и цветом. Со временем непрочная поверхностная окраска сменяется татуировкой: слой краски пропускается под кожу в виде различных узоров. Точно так же перья, кости, волосы, зубы убитых животных носили на теле вначале как защитные и символические элементы костюма.

Когда же тело все больше закрывается волокнистыми материалами собственно одежды, человек создает искусственные точки крепления для подвесок-символов, прокалывая отверстия в ушах, носу, губах, щеках, и носит их как украшения. Окраска тела, татуировка были прямыми предшественниками одежды. Однако и с появлением одежды из волокнистых материалов они продолжают оставаться в костюме, выполняя иллюзорную и эстетическую функции. Узоры татуировки впоследствии переносились на ткань. Так, разноцветный клетчатый узор татуировки древних кельтов остался национальным узором шотландской ткани. Возрастало и расширялось значение украшений в историческом костюме: сословное, символическое, эстетическое. Усложнялись и разнообразились их формы: съемные, укрепляющиеся на теле (браслеты, перстни,

обручи, серьги); неподвижные, укрепляющиеся на ткани (вышивка, печатный рисунок, рельефный декор). На форму древнейших съемных украшений влияла форма частей человеческого тела. Именно этим обусловлена круглая замкнутая линия ожерелий, подвесок, колец, обручей.

Как показывают материалы эпоса «Манас», кочевой образ жизни кыргызов, связанный со скотоводческим хозяйством, климат высокогорной страны оказали большое влияние и на характер одежды кыргызов. Согласно историкам традиционная мужская одежда, особенно, короткая рубашка и брюки были придуманы кочевниками [1, стр. 238]. В отличие от древних славян, арабов и других оседлых народов, где мужчины носили длинные платья, кочевники отрезали нижнюю часть платья, и это платье преобразилось в мужскую рубашку, а нижнюю отрезанную часть платья заменили брюками, чтобы было удобно ездить верхом и вести бой на коне. Одежда кыргызов также была исключительно приспособлена к верховой езде: она была проста, просторна и удобна.

В связи с непостоянством климата в горных условиях кыргызы одевались в теплую одежду. Делали ее из кожи домашних или диких животных, из шерсти овец, коз и верблюдов. Однако кыргызы издавна носили и одежду из различных тканей, привозимых, из соседних земель, из Восточного Туркестана, из Средней Азии. По материалам эпоса, одежда кыргызов делилась на будничную, повседневную и боевую. В связи с широким изображением в эпосе воинского быта чаще всего описывается боевая одежда. Мужчина – баатыр, воин в эпосе изображается и как идеальный светский придворный. Обязательное обучение каждого жигита с детства кыргызскому этикету придает его облику благородность, пластичность, изящество. мужественность – это и величественность осанки, и галантное обращение с представительницами прекрасного пола.

Идеалом мужской красоты признается сам баатыр Манас, а также каждый из его 40 дружинников: они все высокого роста, статные, с правильными чертами лица, ловкими движениями. Сам Манас был искусным наездником, стрелком и охотником. Мужская одежда состояла из летнего головного убора кыргызского воина, остроконечной войлочной шляпы – «Калпак», которая делалась из самого лучшего войлока, имела золотую кисточку (бахрому): «Сайса найза тешкисиз, чапса кылыч кескисиз, баары алтындан чоктолуу» [1, стр. 238]. – «Ее не могла пробить пуля и проткнуть пика». Поля войлочной шляпы были вышиты или оторочены мехом. В эпосе упоминается вышитая шляпа («саймалдуу калпак»). Исторические источники, сообщая о древних кыргызах IX века, указывают, что их предводитель «зимой носит соболью шапку, а летом – шляпу с золотым ободочком, с коническим верхом и загнутым низом. Прочие носят белые валяные шляпы» [1, стр. 238].

Боевые одежды кыргызских воинов были приспособлены к военно-походным условиям и были удобны для ведения боя. Зимой кыргызские воины носили шапку (тумак), подбитую мехом (чаще всего куньим, рысьим) и сверху покрытую дорогой материей («буулум»). Она имела три поля и надевалась поверх шлема (туулга), правое и левое поля шапки опускались до плеч, а концы завязывались узлом; наверху имелась кисточки [3, стр. 91]. Зимой кыргызы носили шубы (тон), сшитые из овчины, иногда они покрывались сверху тканью. По описанию эпоса, боевая шуба воинов отличалась от обыкновенной. Боевые шубы кыргызских воинов носят различные названия: «тон», «олпок», «ок өтпөс», «чопкут», «күбө», «себил», «кете тон». По рассказам сказителя шуба «Ак күбө» в ненастную погоду не пропускала холода, в дождливые дни была непромокаемой; золотые нити сверкали, как глаза воробья. Это был настоящий панцирь, через которые не могло проникнуть даже жало мошкары. Если даже попала пуля, то человек оказывался

невредимым. Через шубу не могло пройти жало комара, ее не пронзало острое пики и не пробивала сабля богатыря – «Бороонду күнү суук өтпөс, жаандуу күнү суу өтпөс».

Чыйырчык алтын, чымчык көз, чын бадана, торгой көз, Машаанын мурду батпаган, барандын огу тийсе да, батыртпай өзүн сактаган. Чиркейдин мурду жетпеген, сайышкан найза тешпеген, чапкан кылыч кеспеген». Кыргызы также носили длиннополые халаты – «Чепкены» с длинными широкими рукавами из сукна или войлока, одевавшиеся на другую верхнюю одежду. В эпосе это обычно называется «суп чепкен». Кроме того, указывается, что Каныкей одела воинов в теплые халаты («чапан») и передала им плащи («чепкен»), шубу («тон»), шапку (тумак), рубашку («көйнөк»), штаны («дамбал»), сапоги («өтүк»), боевую одежду («чопкут») и др. необходимые вещи в походе и в бою. В эпосе чаще всего указывается, что богатыри одеты в железную или непробиваемую пулями шубу («көк темирден тон кийген», «ок өтпөс тонду кийинип», «бадана тон»).

Шуба «Бадана тон» представляла собой пуленепроницаемый двойной панцирь с мелкими колечками, подкладка была шелковая, верх состоял из лат – «Ичи жибек», «Тышы – бөз», «Кош бадана торгой көз». О ношении древними кыргызами меховых шуб свидетельствует историческая хроника [1, стр. 552]. Боевой верхней одеждой кыргызов был «ОЛПОК», подбитый толстым слоем шерсти или ваты, она заменяла панцирь или надевалась на него. Боевая одежда Манаса «Ак олпок» была изготовлена Каныкей в течение двенадцати лет и «сделана из ваты, покрыта шелком, а в середине были уложены стальные пластинки» – «арасына ойлонуп келе нокодон, жибек менен буладан, ак болот мизи өтпөс деп, найза жарып тешпес деп, ак албарс огун салдырган». Кыргызские воины одевались в «Чопкут» – боевую одежду, напоминающую «олпок».

Летом и осенью они носили верхнюю войлочную одежду – «Кементай», сделанную из овечьей и верблюжьей шерсти. Летний дождевик – Кементай – является одной из самых древних одежд кочевых народов [5, стр. 107]. Обычно изображается она в эпосе как стрелонепроницаемая одежда – «Күпү» и «Күбө» с широкими полями, спина покрыта стрелонепроницаемыми железными колечками, а полы халата вложены стальные пластинки, на груди пуговицы – величиной с кулак – «Этеги жайык көк күбө, аркасы чынжыр себилден, омуруонун баарысы, ок өтпөгө темирден. Төш үстүнө тактырган, көөрдө топчу муштумдай» [2, стр. 139]. Иногда перечисляются названия пуленепроницаемых одежд: «чарайне деген себил», «белдемчи деген себил». «Белдемчи» – это металлический панцирь, прикрывающий талию и часть ребер. Поверх одежды воины опоясывались наборным поясом – «Кемер». В кыргызском эпосе изображается кисе – мешочек из кожи, предназначенный для хранения огнива (оттук), кремния, трута (милте) и других вещей, необходимых для воинов. Кыргызские воины носили брюки из дубленой кожи горного козла – «Кандагай». Обувь кыргызского воина была сделана «из кожи с толстой подошвой, с загнутым вверх носком, высоким каблуком, а высокие каблуки были сделаны полыми и в них вкладывались два бубенчика и были пуленепроницаемыми». Кыргызские воины, как и древние кочевники, носили войлочные чулки.

Список литературы

1. Бичурин Н. Я. Сведения о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. – Т. I. – М.; Л.: Изд.-во АН СССР, 1950. – С. 352.
2. Каралаев С. Манас. – Инв. 536. 1. 139.
3. Орозбаков С. Манас. IV. 95.

4. Рахманалиев Р. Империя тюрков. Тюркские народы в мировой истории с X века до н.э по XX век н.э. Монография. – М.: Прогресс, 2002.
5. Руденко С. И. Культура населения Горного Алтая. – М.: Изд-во АН СССР, 1953. – С.107.

Межкультурный дискурс в образах романа М. Петросян «дом, в котором...»

*Андреева Наталья Андреевна,
обучающаяся 4 курса кафедры филологических дисциплин
и методик их преподавания
Евпаторийского института социальных наук (филиал)
ФГАОУВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского»,
г. Евпатория, Республика Крым, Российская Федерация
Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент Шалина Марина
Александровна*

Аннотация. В статье изучаются действующие лица романа М. Петросян «Дом, в котором...», рассматриваются культурные связи. Автором определяется содержание межкультурного дискурса в произведении.

Ключевые слова: М. Петросян, «Дом, в котором...», современная русская литература, интертекст, межкультурный дискурс, культурные связи.

Постановка проблемы. В современной русской литературе роман армянской художницы-мультипликатора Мариам Петросян «Дом, в котором...» (2009) стал феноменом, который критики обозначили как «итоговый текст десятилетия», «один из главных русских романов нулевых» [5]. Под флером таинственности и мистики особого мира Серого Дома – интерната для детей-инвалидов и сложных подростков на окраине города – автор не только описывает жизнь замкнутого общества, его правил и законов, путь адаптации подростка в коллективе, но художественно исследует тему сиротства и ущербности, поднимает остроактуальные социально-философские проблемы сверхчеловека и постчеловека. В произведении важное место занимает интертекст, образующий значимый межкультурный дискурс. Так, во многих образах героев романа зашифрованы культурные связи с другими произведениями, древними символами и литературными мотивами.

Цель исследования – определить, как межкультурный дискурс реализуется в поэтике персонажной системы романа М. Петросян.

Изложение основного материала исследования. В системе действующих лиц романа «Дом в котором» выделяются несколько центральных образов: Курильщик, Табаки, Сфинкс, Слепой. Эти образы занимают равное место в произведении. Однако в сюжете романа значимая роль отводится и второстепенным героям: Рыжему, Чёрному, Горбачу, Лорду, Македонскому, Ральфу. Система второстепенных персонажей динамична, количество действующих лиц постоянно меняется.

Курильщик – «титulusный» персонаж первой части (его прозвищем назван открывающий том в произведении), его точка зрения становится ведущей в повествовании. С этим связан и мотив новичка, доминирующий в подростковой литературе.

Настоящее имя Курильщика – Эрик Циммерман, он является единственным персонажем в романе с известным читателю именем. Прозвище-маска этого персонажа связано с пагубной привычкой. С одной стороны, курение – это выражение внутреннего протеста против социальной группы Фазанов, к которой он принадлежит, также этот протест связан со стремлением приблизиться к статусу взрослого. С другой стороны, курение – отсылка к древним индийским ритуалам, в которых «окуривание» помогало изгонять демонов и поправлять здоровье [3, стр. 192–193]. Можно остановиться на первом аргументе, так как в Доме многие дети травят свои легкие. Для Курильщика это – исключительная черта, не вписывающаяся в кодекс группы, за которой он формально закреплен – «курящий Фазан» [7, стр. 32].

Значимая деталь этого персонажа – красные кроссовки. Красный цвет наделен семантикой активности, огня, энергии, импульса, жизненной силы [2]. Кроссовки – не подходящая, по мнению первой группы, обувь, ведь она спортивная, что подчеркивает ограниченные возможности колясочника. Предполагаем, что образ красных кроссовок заключается в метафорическом оживлении неживого: «Ноги приобрели странный вид. Какой-то непривычно ходячий. Я и забыл, что они могут быть такими» [6, стр. 17]. Исследователи Г. Н. Божкова и З. Ибрашевич заключают, что ношение «вещи из прошлого» помогает герою бороться с недугом, а не скрывать его [1, стр. 85].

Курильщик – «белая ворона» в Доме. Мотив вводится с помощью красных кроссовок: эта обувь слишком выделяет его как среди «нормальных» фазанов, так и среди «ненормальных» обитателей Дома. Кроме того, необходимо отметить и еврейскую фамилию персонажа, что рождает семантический контекст изгоя, чужого в любом обществе. Вспомним образ джойсовского Леопольда Блума, которого автор намеренно сделал дублинским евреем, подчеркивая и свою близость ему как отверженному в родном городе.

Первая группа называет Курильщика «вороной в павлиньих перьях», что является отсылкой к басне И. Крылова «Ворона», где ворона, выделяет себя с помощью павлиньего пера [4, стр. 163]. Метафора фазанов заключается в том, что Курильщик выдаёт себя не за того, кем кажется.

Шакал Табаки – единственный персонаж, который имеет два актуальных прозвища, что не характерно для ономапоэтики произведения (инициация, то есть наречение, проходит единожды, принято давать только одно прозвище). Шакал – первая кличка, отсылает к древнеегипетскому богу Анубису, богу погребальных обрядов, знатоку целебных трав. М. Мюллер в книге «Египетская мифология» писал: «В период анимизма Анубис представлялся в образе шакала» [6, стр. 125].

На уровне восприятия массового читателя прозвище Табаки отсылает к персонажу из сборника «Книга Джунглей» Редьярда Киплинга. Шакал – неизменный прихвостень тигра Шер-Хана, он отличается пронырливостью. Это качество характерно и для образа Табаки в романе Петросян.

Сфинкс – также крупный образ в книге, от его лица ведется повествование во многих главах, а интермедии посвящены его детству и становлению в Доме.

В произведении представлены три прозвища, сопровождающие Сфинкса на протяжении жизни в Доме: Кузнечик, Тутмосик, Сфинкс. Они сопряжены с фазами взросления героя и обретения им мудрости.

Символический смысл кузнечика в европейской культуре связан с беззаботностью, безответственностью и летними наслаждениями [2]. В тексте романа это прозвище олицетворяет период детства.

Прозвище Тутмосик герой получает, находясь на лечении в Могильнике. Тутмосик – это уменьшительный вариант имени фараона Тутмоса, которое означает «рожденный богом Тотом». Тот является богом мудрости в египетской мифологии. Это прозвище знаменует прохождение героя через смерть, то есть перерождение уже под другим именем: «...я не лысины своей испугался, как все подумали. А того, что в зеркале отразился мальчишка. Которым я уже не был» [7, стр. 614]. Кличка Тутмосик – промежуточная, потому что в ней содержатся значения мудрости и детства. На детскость указывает уменьшительно-ласкательный суффикс субъективной оценки -ик-. Сфинкс – квинтэссенция мудрости, фаза полного взросления героя: «От Тутмосика до Сфинкса я дорос за следующие полгода» [7, стр. 617].

Слепой – вожак Четвертой стаи и Хранитель Дома. В тексте романа отсутствуют главы от лица Слепого, он появляется в центре повествования только в главах с имплицитным нарратором (скрытым повествователем, не выявленным и незаметным для читателя). Такой метод изображения связан со слепотой персонажа и алогичностью его сознания.

В «Энциклопедии знаков и символов» говорится, что слепота символизирует нежелание видеть действительное положение вещей или внутреннее зрение. Индусы относились к слепому как к чужаку, который «видит иные вещи, иной мир» [2]. Дефект Слепого непосредственно связан с данным истолкованием, ибо он отказывается принимать действительность.

С образом Слепого также связан мотив поедания, близкий к религиозно-магическому каннибализму, который входит во многие древние ритуалы, означающие поглощение силы поедаемого или приближение к божеству: «Я ел по ночам кусочки его стен и верил, что приближаюсь к Лосю. Он был богом этого места, богом его лесов, болот и таинственных дорог» [7, стр. 803]. В случае Слепого причащение к Лосю [трагически погибший в потасовке интернатовцев воспитатель] как к богу через поедание кусочков стен не произошло, однако произошло причащение к Дому, в итоге чего Слепой стал его хозяином.

Рыжий – вожак второй стаи (Крыс). У него рыжие волосы и татуировка в виде розы на левой щеке, носит зелёные очки, чтобы спрятать глаза, потому что они делают его лицо невинным. Рыжий цвет волос выделяет его среди других персонажей. В мифологиях разных народов и у греческих авторов, рыжий цвет обычно приписывался отрицательным, диким и нецивилизованным персонажам. Таким образом, он соединяет в себе негативные аспекты красного (дикость, жестокость) и желтого (фальшь, обман) цветов. Такая трактовка применима к персонажу романа, так как он притворяется жестоким.

Роза на левой щеке имеет особое значение. Согласно «Энциклопедии знаков и символов», роза в Греции, Риме, Китае и позже в ряде германоязычных стран является цветком, связанным с похоронами, со смертью. Нередко её превращали в цветок загробного царства [2]. Символ розы как цветка загробного царства подтверждает, что образ Рыжего соответствует образу ангела смерти. Ангел смерти – это созданная Богом духовная сущность, которая приходит, чтобы отделить душу человека от тела. В ночь сказок Рыжий рассказывает историю именно об ангелах смерти, подразумевая себя. Он верит, что если явится к человеку во сне, то тот умрет: «Они становились безвредны или несли смерть во сне» [7, стр. 940].

Перейдем к еще одному значимому второстепенному персонажу – **Черному**. В противовес прозвищу, он является светловолосым и голубоглазым здоровым парнем. Чёрный встречается как в интермедии, так и в основном повествовании. В интермедии являлся вожаком Хламовных и имел кличку – Спортсмен.

Как было отмечено выше, его прозвище не связано с внешностью, она имеет сакральное значение. Чёрный цвет несет семантику отрицания света, является символом греха, небытия, всего

несуществующего и ассоциируется с ночью, злом, невежеством, со всем ложным. Он означает невежество, порожденное злом, а также эгоистическими и злобными стремлениями личности.

Чёрный является персонажем-двойником Сфинкса. Внешне он представляет его лучший вариант. Отметим, что до облысения у Сфинкса также были светлые волосы. Чёрному хотелось иметь не только те же качества, что и Сфинкс, но и положение. Он, подобно Сфинксу, наставляет Курильщика, однако в дурную сторону.

Легко влиять на Курильщика позволяет и общий для двух персонажей мотив «белой вороны». Доказывает это то, что он отдалён от традиций и понятий Дома, хотя живёт в нём давно и не понимает страха состайников перед Наружностью.

Интересным для анализа является образ **Горбача**. Это один из участников Четвёртой группы. Немного музыкант, немного поэт, оставляющий свои стихи на стенах над кроватью, любит животных больше людей. У Горбача шесть пальцев, сросшиеся на переносице, чёрные растрёпанные волосы, похожие на воронье гнездо. Шестипалость, свойственная этому персонажу, в традиционной культуре является маркером, показывающим принадлежность к миру сверхъестественного и способность вступать с иномирием в контакт. В тексте романа Горбач выступает как проводник Неразумных в Изнанку.

У этого персонажа есть сходная черта с героем средневековой немецкой легенды, с гамельнским крысоловом или же гамельнским дудочником. Горбач играет на флейте, песнь которой может вести за собой Неразумных, которые по повадкам больше напоминают зверей.

Лорд – еще один воспитанник Четвертой группы. Элегантный и очень красивый юноша с агрессивным характером: «По теории Табаки, Золотоголовый останется красив, даже если его вывалить в дерьме, а уж какие-нибудь живописные смола и перья сделают его просто неотразимым. Человек, непривычный к Злому Эльфу, в его присутствии теряется, погребенный под кучей комплексов» [7, стр. 216].

В Доме из-за вспыльчивого характера Лорда называют Драконом. Дракон считается противоречивым символом, потому что означает свет и тьму, разрушение и созидание, мужское и женское начало, положительное и отрицательное.

Следующий персонаж – образ **Македонского** в романе. Македонский – один из самых таинственных обитателей Дома и при этом один из самых «здешних», по мнению Шакала. Необычен внешне: цвет волос предположительно светлый, лицо покрыто веснушками, глаза цвета чая в крапинку, носит серый свитер, скрывающий руки.

Македонский имеет две сущности: ангела и Красного Дракона. Ангельская сущность проявляется через способность творить чудеса. Ангел – это духовное, бесплотное существо, сообщающее волю Бога и обладающее сверхъестественными возможностями. Еще одно доказательство этой сущности – бесплотность, Македонский всегда что-то делает, ибо боится исчезнуть, что и происходит в финале романа: он просто растворяется.

Сущность Красного Дракона – злая и мстящая сторона личности Македонского. Как мы отмечали выше, красный цвет обозначает жестокость, а дракон в таком контексте – разрушение.

Самый нестандартный образ из перечисленных – образ взрослого воспитателя старших групп. Дети прозвали его **Ральфом** или же Чёрным Ральфом из страха: «Прибывшие в Дом в последние три года трогательно его боятся, что создает неповторимую атмосферу, когда он ходит по коридорам. Атмосферу трепета» [7, стр. 320].

Внешний облик Ральфа дополняется его сравнениями с внешностью антагонистов из кинофильмов: «Это наш Дарт Вейдер. Весь в черном, страшный и непостижимый, только без хрипучего шлема» [7, стр. 320]. Персонажу свойственна двоякость образа, подтверждение этому –

еще одно описание внешности: «У него мрачное, злодейское лицо – у настоящих злодеев таких не бывает» [7, стр. 612]. На двоякость образа намекает и наличие двойного прозвища – Р Первый.

Образ Ральфа воспринимается как единый визуальный образ: «чёрный человек», «человек в чёрном». В контексте этого персонажа черный цвет может символизировать первобытное начало и тьму, пустоту [2]. Этот образ может являться аллюзией к поэме Сергея Есенина, где образ «чёрного человека» трактуется как отрицательные начала души, архетип Тени, двойник лирического героя.

В контексте романа можно утверждать, что дети прозвали Ральфа чёрным из-за того, что он напоминает им о существовании Наружности, внешнего мира, которого они боятся.

Имя Ральф не является настоящим именем героя. Это часть клички, она представляет собой сочетание слов *gad/rat* (совет) и *wolf/wulf* (волк). Имя несёт значение «вожак волков», что оказывается актуальным, поскольку Ральф воспитатель Четвертой группы, которая раньше носила название «Волки». Возникает аллюзия на героя романа Уильяма Голдинга «Повелитель мух», где мальчик по имени Ральф был лидером группы детей, которые оказались на необитаемом острове.

Выводы. Межкультурный дискурс в романе М. Петросян «Дом, в котором» раскрывается интертекстуально, с помощью заложенных в образах персонажей, в том числе, в ономапозитике, культурных и литературных связей. В героев произведения можно увидеть и устойчивый для подростковой литературы мотив «белой вороны», и литературные отсылки к другим текстам (Леопольд Блум из «Улисса» Дж. Джойса в образе Курильщика – Эрика Циммермана, Черный человек С. А. Есенина в образе Черного Ральфа, Гамельнский крысолов у Горбача), и скрытые символы (слепота как отказ от реального мира), а также отсылки к древним мифам (Шакал – ипостась Бога Анубиса).

Список литературы

1. Божкова Г. Н. Типы героев-подростков в современной юношеской прозе // Цифровая наука – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-geroev-podrostkov-v-sovremennoy-yunosheskoy-proze> (дата обращения: 7.03.2023).
2. Гrefенштейн А. Краткая энциклопедия символов. – URL: <http://www.symbolarium.ru/?ref=ratrating.com> (дата обращения: 7.03.2023).
3. Душенко К. В. Курение и аюрведическая медицина в Индии // Вестник культурологии – 2014. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/p-ram-manohar-kurenie-i-ayurvedicheskaya-meditcina-v-indii> (дата обращения: 7.03.2023).
4. Крылов И. А. Полное собрание сочинений: в 3 т. – Т. 3. – М.: ОГИЗ, 1946 – 198 с.
5. Лебедушкина О. П. «Дом, в котором...» Мариам Петросян как «итоговый текст» десятилетия // Филологический класс. Уральский государственный университет – 2011. – № 1. – С. 20-21.
6. Мюллер М. Египетская мифология. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2006 – 335 с.
7. Петросян М. Дом, в котором... : роман. – Москва: Лайвбук, 2019 – 992 с.

Условия формирования педагогического мастерства

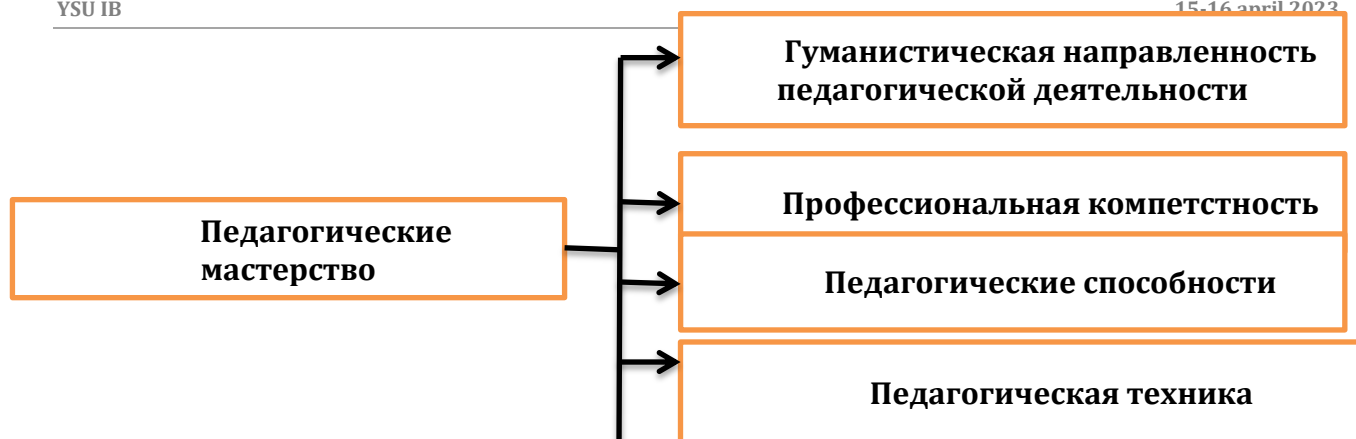
*Аракелова Эмма Гагиковна
студентка 1-ого курса Гуманитарного факультета
Ереванского государственного университета (Иджеванский филиал),
Дилижан, Армения*

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы создания условий, способствующих формированию педагогического мастерства. Подчеркивается основа становления педагогического мастерства, его значение для преподавателя, который, с одной стороны, преподает дисциплину, с другой, как ее усваивают учащиеся. По глубокому убеждению А.С. Макаренко, овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправленной работы над собой. Профессионализм педагог должен оттачивать каждый день, создавать новые интересные, мотивационные уроки, поэтому формирование педагогического мастерства представляется важнейшей педагогической задачей.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, всестороннее развитие, профессиональное знание, педагог, профессионализм, мотивация.

Педагогическая профессия по своей сути очень индивидуальна. Главное жизненное назначение каждого преподавателя – стать мастером своего дела. Мастерство преподавателя проявляется в деятельности. Преподаватель прежде всего должен владеть закономерностями, принципами и механизмами педагогического процесса. В этом плане огромное значение приобретают обобщенные умения, теоретические знания, его педагогическая техника. Педагогическое мастерство выражает высокий уровень развития педагогической деятельности, владение педагогической техникой, а также личность педагога, его опыт. Классики мировой педагогики всегда ставили проблему формирования педагогического мастерства как одну из важнейших в обучении будущих учителей. Современная концепция педагогического образования предполагает, прежде всего, создание условий для развития творческих способностей будущих специалистов, благодаря чему и можно достичь поставленных результатов. Таким образом, объект педагогической деятельности одновременно является и субъектом ее, деятелем, который может по-разному относиться к педагогическому воздействию, ибо воспринимает его через свой внутренний мир, свои установки. Субъект – тот, кто воздействует на личность воспитанника, – педагог, родители, коллектив. Основной инструмент воздействия на воспитанника – личность учителя, его знания и умения. Если учащиеся не принимают личность учителя, критически относятся к его знаниям, поступкам, они воспротивятся его воздействию.

Вопросы педагогического мастерства на всех этапах развития педагогической мысли были предметом пристального внимания и изучения. Обусловлено это тем, что педагогический процесс представляет собой наиболее сложную сферу человеческой деятельности. Педагог имеет дело с развивающейся личностью – самой сложной системой из всех известных до сих пор систем. Для того, чтобы вторгаться в процесс развития личности, регулировать его, педагогу мало быть хорошим человеком. Ему еще нужны специальные знания и умения, которые делают его компетентным, образуя его педагогическое мастерство.



Педагогическое мастерство складывается из специальных знаний, а также умений, навыков и привычек, в которых реализуется совершенное владение основными приёмами того или иного вида деятельности. Какие бы частные задачи не решал педагог, он всегда является организатором, наставником и мастером педагогического воздействия. Правильно организованный учебный процесс помогает развитию у детей сознательного отношения к учению, способствует их всестороннему развитию: умственному, нравственному, эстетическому, духовному и др. Мастерство – это не образование, это умение работать и давать правильные знания. Образование есть лишь необходимое условие формирования педагогического мастерства. Будущие учителя, изучая различные науки – математику, физику, историю, литературу и другие, - осваивают систему научных знаний, которые нужно преподнести и разъяснить своим ученикам. Они изучают психологию, физиологию, педагогику, чтобы руководствоваться в своей человеческой деятельности научными знаниями о человеке.

Педагог, в первую очередь, должен уметь управлять процессом обучения и воспитания, что требует от него высокой квалификации. Постоянно обновляющийся педагогический процесс требует от него постоянного развития, которую можно измерить в количественными и качественными характеристиками. Специфику работы учителя можно оценить, определив уровень его творческого отношения к своей деятельности, а также его мастерства. Следовательно, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владения педагогическим подходом, методам, обмениваясь опытом работы, раскрывает свою профессиональную позицию.

Главное в работе –это педагогическое общение носит, который носит творческий и индивидуальный характер, поэтому овладение мастерством педагогического общения во многом зависит от личности самого педагога. Рассматривая педагогическое мастерство на всех этапах формирования, можем подчеркнуть, что это длительный процесс становления педагога-профессионала, который начинается в образовательной среде вуза. Задачами изучения дисциплины являются: ознакомление студентов с моделью идеальной педагогической деятельности, освоение или умение соотносить уровень собственной готовности к профессиональной педагогической деятельности с ее идеалами; формирование у студентов умения в управлении проблемными педагогическими ситуациями, разрешении педагогических задач; обучение будущих педагогов техникам управления собственным психическим состоянием и регулированием самочувствия. В педагогической деятельности цели и задачи имеют иерархизированный характер.

Цели и задачи педагогической деятельности зависят от мастерства самого преподавателя и парадигмы обучения. Выделяют шесть ведущих способностей педагога к педагогической деятельности:

- коммуникативность – расположенность к людям, доброжелательность, общительность;
- перцептивные способности – профессиональная зоркость, эмпатия, педагогическая интуиция;

- динамизм личности – способность к волевому воздействию и логическому убеждению;
- эмоциональная устойчивость – способность владеть собой;
- оптимистическое прогнозирование;
- креативность – способность к творчеству

В структуру педагогического мастерства включены: умение увидеть педагогическую проблему, отобрать, адаптировать и доносить до учащихся дидактический материал, на основе паритетного диалога организовать творческое учебное сотрудничество; умения понять внутреннюю позицию и состояние ученика и на этой основе индивидуализировать образовательный процесс : умение удерживать устойчивую профессиональную позицию, осознавать перспективы профессионального развития, диагностировать собственные способности и достижения воспитанников. Педагогическое мастерство - комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности.

И в заключение: многообразие и сложность задач формирования нового человека делают проблемы педагогического мастерства особенно актуальными для современной теории и практики воспитания. Стремясь достичь секретов профессионального мастерства, педагог, главным образом, совершенствует методы обучения и воспитания учащегося. Именно с помощью методов и приемов учитель включает своих учеников в определенные знания, умения, навыки, отношения поведения.

Список литературы

1. Жигалова М.П. «Основы педагогического мастерства». М., 2011. С.12-15.
2. Якушева С.Д. «Основы педагогического мастерства» М., 2004. С. 5.

Современные взгляды сухомлинского про воспитание в книге «сердце отдаю детям»

Арзуманян Наре Гегамовна
студентка 2-ого курса Гуманитарного факультета,
ЕГУ ИФ, Иджеван, Армения

Научный руководитель: Минасян Светлана Михайловна
профессор РАЕ, к.п.н., профессор кафедры русского языка и литературы

Аннотация. Василий Александрович Сухомлинский – выдающаяся личность, великий педагог, философ, мыслитель и просто мастер своего дела, сформировавший в условиях советской действительности особый, творческий подход к педагогической деятельности и процессам обучения и воспитания. Педагогические идеи Сухомлинского актуальны и в наше время. Обладая литературным даром Василий Александрович изложил свой богатейший, уникальный опыт, свои философско педагогические воззрения в многочисленных статьях, книгах.

Ключевые слова: Василий Александрович Сухомлинский, принципы, воспитание, обучение, свобода, педагогическая система, опыт, ребенок, основные цели, педагог, труд, наказание.

Василий Александрович Сухомлинский – советский педагог, писатель, чьи идеи воспринимались как новаторские, во многом противоречащие сложившимся представлениям о воспитании и обучении детей. Видимо, поэтому появление его статей и книг воспринималось неоднозначно педагогической общественностью. Его искренняя любовь к детям, убежденность в собственной правоте, удивительное сочетание богатого практического опыта с научными

знаниями и способностью глубоко анализировать и преобразовывать привычное и устоявшееся получили отражение в его педагогических воззрениях. Об актуальности и повышенном внимании к педагогическим трудам В. А. Сухомлинского свидетельствуют диссертационные и публицистические работы, в которых освещены самые разные аспекты его педагогического и социально-нравственного наследия. Педагогическое наследие Сухомлинского с каждым годом привлекает все более пристальное внимание мировой научной и педагогической общественности. Педагогическая система, разработанная им, обогатила отечественную педагогическую науку новаторскими идеями и положениями, внесла вклад в теорию и практику образования и воспитания.

В основу его педагогической системы положены такие принципы, как:

- воспитание без наказания «Физические наказания являются насилием не только над телом, но и над духом человека; ремешок делает бесчувственными не только спину, но и сердце»
- обучение без принуждения,
- сотрудничество как основа взаимодействия детей, родителей и педагогов,
- свобода выбора и ответственность за него,
- труд как творчество,
- высокая нравственность детей и взрослых.

Предложенные принципы были заложены в основу педагогических работ Сухомлинского:

- воспитание гражданина, личности в коллективе, коллективом, природой,
- соотношение индивидуального и коллективного воспитания,
- развитие творческого начала у детей,
- семейная педагогика,
- взаимосвязь дошкольного и школьного обучения и воспитания [2].

Система выдающегося педагога построена на основной идее христианского учения — идее добра. «Доброта должна стать таким же обычным состоянием человека, как мышление» – писал Сухомлинский.

Педагог утверждал: если вы хотите, чтобы в нашей стране не было преступников... воспитывайте детей без наказаний. Сухомлинский строил воспитательно-учебный процесс на основе главенствующего принципа гуманной педагогики – полном отказе от наказаний. Когда дети находятся в атмосфере добра и понимания, то brutальные формы и методы воспитания излишни. В условиях личностно-ценностного образования обладающий авторитетом человеческий воспитатель призван оберегать детскую изначальную потребность в познании. Он помогает и не торопит детей в процессе приобщения к знаниям, ибо важнейшая задача – способствовать развитию способностей и талантов каждого ребенка. Сухомлинский отмечал, что эффективность педагогической системы зависит от корректности, длительности и последовательности ее использования в детском коллективе. Основные цели и ценности его системы:

- воспитание патриота и гражданина,
- формирование творческой личности детей,
- гармоничное сочетание персонального и коллективного начал в процессе воспитания личности,
- сопряженность системы воспитания и обучения детей дошкольного и школьного возраста.

Базовые идеи воспитания Сухомлинский озвучил в книге «Сердце отдаю детям». Книга посвящена воспитательной работе с дошкольниками и учениками начальных классов, но не является пособием по педагогике, а служит в первую очередь духовному развитию воспитателей и

учителей, возвращению любви, чуткости, ответственности. В основе гуманистической педагогической системы автора — неразрывность воспитания и образования, нравственно-эстетического, физического и трудового развития в становлении гармоничной личности. Книга помогает понять, как ввести маленького человека в мир познания окружающей действительности, как пробудить и утвердить в его душе благородные чувства и переживания, как воспитать человеческое достоинство, веру в доброе начало в человеке, безграничную любовь к людям и родной земле. Он считал, что воспитание занимает ведущее место в формировании духовно богатой, гармоничной и счастливой личности. В школе народного учителя процесс воспитания был очень эффективным, так как решался на межличностном уровне: ребенок — ребенок, ребенок — коллектив, ребенок — учитель [4. 6.]. В.А. Сухомлинский считал, что суть воспитания заключается в коммуникации, в диалоге, общении с ребенком:

- воспитатель и ребенок должны находиться в равных условиях, здесь нет приоритетов, общение идет на равных;
- общение с ребенком должно строиться на знании его основного духовного стержня, его осознанных духовных предпочтениях;
- в процессе общения учителю нужно познать и усилить личностные качества ребенка, а затем научить его оценивать себя самого;
- ребенок и учитель всегда должны быть искренними в своих эмоциях.

Мысли Сухомлинского удивляют своей современностью. Он одним из первых заговорил о вреде школьных оценок и выступал за запрет физических наказаний. Педагог призывал молодых отцов ухаживать за новорождённым наравне с матерью. И утверждал, что в школе не учат жизни. Знание математики или физики ещё никому не помогло построить крепкую семью: поэтому в его школе был предмет «Семья. Брак. Любовь. Дети». Он занимался совершенствованием режима школьников и придумал эффективный способ выполнения домашних заданий. Учитель регулярно звал на свои лекции по педагогике родителей учеников.

Наш взгляд самые актуальные принципы воспитания сегодня – это:

1. Научить жить.

Педагог настаивал на том, что старшеклассников надо учить отношениям, объяснять, как проявлять любовь к партнёру и детям, как быть со своими желаниями, как находить компромисс в семье. Кроме школы, детей этому должны учить родители своим примером с самого рождения. Сухомлинский говорит о том, что школьный предмет под названием «Семья. Брак. Любовь. Дети» едва ли не важнее других наук. Сухомлинский говорит о том, что если в семье растёт неуправляемый ребёнок, родителям стоит взглянуть на себя и понять, где появилась трещина в их взаимоотношениях. «Пусть не поймут меня так, будто я принижал роль математики и других естественных наук. Но все же знания о человеке ещё важнее. И если не сегодня, то завтра в школьном учебном плане предмет о культуре человеческих взаимоотношений будет стоять первым, ибо мы живём в век человека» [4. С.47].

2. Быть настоящим отцом.

Сухомлинский подчеркивал, что отец должен ухаживать за младенцем наравне с матерью, играть с ребёнком и принимать активную роль в его воспитании, была революционной. Сухомлинский писал: «Там, где <...> хлопоты и заботы жены постепенно становятся и его (отца — Прим. автора) хлопотами и заботами, семья является школой эмоционального и нравственного воспитания детей». Ребёнку хочется быть хорошим, но ему нужен пример, чтобы самому становиться лучше, умнее, образованнее.

Педагог вспоминает просто голливудскую историю про одну большую семью сельского врача Ивана Филипповича, в которой было шестеро

детей. По утрам отец приносил и ставил в вазу цветов возле спящей жены. Так продолжалось десятилетия. И для этого была построена теплица возле дома. Количество цветков, которые стояли в вазе по утрам, росло вместе с детьми. После смерти отца, когда дети выросли и разъехались из родительского дома, раз в год они собирались у матери. Снова в вазе появлялись семь цветков — по одному от каждого из детей и седьмой от умершего отца.

3. Быть талантливым родителем.

Сухомлинский

рассказывает про одну мать, которая призналась, что им с мужем некогда воспитывать детей, делать с ними уроки и ругать за двойки. Причём её дочери отличались тонким восприятием окружающих, никогда не ленились и были примером для всего класса. Педагог объясняет это тем, что дети учатся смотреть на мир глазами родителей.

Для настоящего воспитания

взрослым достаточно просто быть рядом и показывать своим примером, а не нотацией, как относиться к близким и поступать в разных случаях. Эту же мысль подтверждает популярная сегодня теория привязанности.

«Как добиться того, чтобы слово

воспитывало, чтобы на скрипке детской души были струны, а не верёвки? В раннем детстве человек должен пройти великую школу тонких, сердечных, человеческих взаимоотношений».

4. Быть мудрым учителем.

Педагог много

рассказывает о трудных детях. Даже самый пропавший и безнадёжный ученик всегда имеет хотя бы крупицу хорошего. Самая большая ошибка учителей — постоянно констатировать неуспех ученика. Следует помнить, что все дети рождаются с разными способностями. Задача школы не ругать, а развить в ребёнке как можно больше этих способностей. Сухомлинский использовал свою собственную систему оценок в начальной школе. Тем, кто справлялся с заданием, ставили пятёрки, но не ставили двоек отстающим по предмету. Педагог призывал не делать из оценки идола. Он говорил, что нельзя относиться к бездушным цифрам как к показателям благополучия. Это неправильно — делить детей на успешных и неуспешных только с помощью оценки. И сегодня мы с ним абсолютно согласны.

Сухомлинский резко критиковал популярные в советском обществе товарищеские суды.

Он утверждал, что учитель, который жалуется на ученика родителю, уже не имеет никакой власти над этим учеником.

«Ни один

ребёнок не должен чувствовать и осознавать: я неудачник, ничего у меня не получается, ничего путного из меня не выйдет. Если только эти мысли зародились в детской голове — ребёнок больше не ваш воспитанник, и семья его — отец и мать — выпали из сферы вашего воспитательного влияния».

Сухомлинский рассказывает истории

о советской школе, которые иллюстрируют, как судьбы детей были искалечены системой. «Одна учительница написала в дневнике второклассника: «Володя на уроке всё время улыбался. Мать прочитала, но не поняла, хорошо это или плохо, что её сын улыбался. Но вот в дневнике вторая грозная запись: «Володя продолжает улыбаться, примите строгие меры». Мать избила ребёнка. Володя больше не улыбался».

«Завуч

школы № 1 вызвала мать одного ученика, говорит ей: «Ваш сын бегаёт по школьному двору после занятий. До каких пор это будет?». Мать ответила: «А почему же ему не бегать? Что здесь плохого?». Завуч ответила: «Ну такой нахальной матери я ещё не видела!».

5. Воспитывать без наказаний.

Если необходимость в наказаниях есть, значит, были совершены ошибки воспитания. Родители заблуждаются в том, что считают запрет самым главным проявлением родительской власти. Быть требовательным не значит добиваться слепого послушания. Родители должны чувствовать тонкую границу, где заканчивается предел их власти и начинается интимный мир ребёнка.

Сухомлинский был категорически против строгих наказаний даже для трудных подростков. Он считал, что дети, которые из года в год критикуются учителями и наказываются родителями, просто не имеют внутренних ресурсов на учёбу.

6. Развивать любознательность.

С самого начала сознательной жизни ребёнка родителям стоит обращать его внимание на причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающего мира. Учите наблюдать. Говорите о том, что у деревьев разная высота, на некоторых растёт мох, некоторые растения любят солнечный свет, а другие — нет. Постепенно ребёнок уже сам будет замечать детали окружающего мира. В этот момент в его мозге происходят важнейшие изменения. Современный родитель и не подумает проигнорировать ни одно детское «почему». Или отвечать ребенку: «В школу пойдёшь — узнаешь» — неправильный.

7. Уметь делать домашние задания быстро.

Сухомлинский писал, что уроки надо делать всегда в одно и то же время. Режим приучает к усидчивости и самостоятельности. Обязательно, чтобы ученик делал домашнее задание в одиночку, а не в компании с одноклассниками. Родители не должны решать задания за ребёнка, но необходимо слушать его устные ответы и следить за организацией учебного времени. Обязательно надо делать те уроки, которые задали сегодня, даже если следующий урок по этому предмету будет только через неделю. Накануне достаточно будет только повторить уже изученную тему[2, 5, 6].

Таким образом, В. Сухомлинский обращал внимание на качество учебы, на самостоятельную работу самого ученика, на его способности и умения выражать свои мысли самостоятельно, а не повторять заученные фразы. Педагог утверждал, что все эти правила способствуют повышению качества учёбы, а ребёнок меньше от неё устаёт.

Методы воспитания В. Сухомлинского позволяют ребенку не потерять свою суть, свою изначальную природу, способности, данность и в то же время приучить и воспитать в нем дисциплину в действиях и мыслях.

Список литературы

1. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. М.: Знание, 1980.
2. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика. СПб: Питер, 2017
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. — Киев.: Рад. школа, 1972.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М.: Концептуал, 2016.
5. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. — Киев.: Рад. школа, 1984
6. Щуркова Н. Е. Педагогика Сухомлинского как провозвестник нового воспитания // Реализация идей В. А. Сухомлинского в теории и практике современного образования (к 100-летию со дня рождения): Международная научно-практическая конференция: Сборник статей. В 2-х т. – 2018.

Особенности системы образования в Китае в переломный период 30-40-х годов XX века, отраженные в романе Цянь Чжуншу «Осажденная крепость»

*Асеева Александра Денисовна,
студентка 4 курса*

Научный руководитель: Кондратова Татьяна Ивановна,

*кандидат филологических наук, доцент, кафедра китайского языка
Московского городского педагогического университета
Кафедра китайского языка, направление: востоковедение
Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье исследуются особенности изменений в образовательной системе Китая, отраженные в романе Цянь Чжуншу «Осажденная крепость» в период 30-40-х годов XX столетия и связанные со сменой существующего строя, деформацией господствующей идеологии. Раскрыт смысл конфликта старой конфуцианской идеологии и новых западных влияний, оценено изображение изменений в сфере женского образования и воспитания в Поднебесной, намечена сатирическая тема разоблачения псевдо-интеллектуалов в романе.

Ключевые слова: система образования, вестернизация китайского образования, Цянь Чжуншу, «Осажденная крепость», разоблачение псевдоинтеллектуалов.

История науки и образования в Китае началась более трех тысяч лет назад и насчитывает практически столько же, сколько и сама история Китая. И это говорит о том, что важность образования и просветительской мысли осознавалась и поощрялась в Поднебесной всегда, ведь именно образование и наука заложили прочную незыблемую основу, на которой зиждется китайская культура и по сей день [6, стр. 3].

Нельзя не отметить, что именно исторические события и условия более всего влияют на формирование и развитие просветительской мысли. Именно сфера образования и науки во все времена была теснее всего связана с обществом, по причине чего подвергалась всестороннему влиянию политических, экономических и культурных реалий [7, стр. 8]. Данную закономерность мы можем наблюдать и на примере системы образования и науки Китая периода 30-40-х годов XX века, ведь именно исторические события легли в основу произведения Цянь Чжуншу.

Его единственный роман «Осажденная крепость» впервые был опубликован в журнале «Литературный ренессанс» в 1946 году, в 1947 году был выпущен в издательстве «Утренний свет» в качестве самостоятельной книги [8, стр. 227], а в 1989 году переведен на русский язык В. Сорокиным. Действия романа разворачиваются в период с 30-х до 40-х годов XX века, что означает, что временной промежуток между созданием произведения и временем, в котором происходят события, довольно маленький. На самой первой странице романа говорится: «Шел двадцать шестой год Китайской республики» [5, стр. 21]. Сама Китайская республика была основана в 1912 году, соответственно, прибавив к данному году 26 лет, мы понимаем, что события, изображенные в романе, приходятся на 1937 год, а разница между написанием романа и художественным временем произведения составляет всего 9-10 лет.

Для начала определим основные события, происходившие в политической и научной сфере в данный период, и сравним их с событиями романа. После отмены устаревшей экзаменационной системы «кэ цзюй» в 1905 году и свержения империи Цин в 1911 году Китай начал двигаться по пути республиканского развития: реформа 1912 года закрепила право всех граждан, включая женщин, на получение образования, начинают формироваться университеты, организованные по европейскому образцу [3, стр. 300]. Кроме того, из-за границы возвращаются выпускники европейских, американских, японских университетов. Это новые ученые и педагоги буржуазно-либерального толка, чьи знания значительно дополняли список традиционных для Китая дисциплин, давали ключ к модернизации науки в дальнейшем, а их личный пример запускал процесс заграничного образования.

Уже на данном этапе мы можем провести параллель с событиями романа, ведь практически все действующие герои романа являются представителями нового слоя населения, так называемой «серой интеллигенцией», молодым поколением новых конфуцианских ученых, которые вернулись на родину после получения образования за границей. В лице главного героя романа, Фан Хунцзяня, студента, «пошатавшегося по разным заморским университетам» [5, стр. 205], который направляется из Франции в Гонконг на пароходе «Виконт де Бражелон» [5, стр. 21], автор показывает растерянность нового поколения, рожденного на стыке двух эпох - падения Цинской империи и провозглашения республики, поколения, которое, еще не сформировав четких моральных конфуцианских ориентиров, окунулось в новую европейскую культуру.

Идейно-критическая интенция романа обличает недостатки общества и обнажает кризис жизни людей того времени, однако сам герой при всех своих заблуждениях и ошибках все-таки вызывает симпатию читателей. Кроме того, в романе также затронута и такая важная идея, как женская эмансипация. В дореволюционном Китае женщина фактически не имела право ни на брак по любви, ни на получение образования, однако в романе мы можем наблюдать обилие женских персонажей, таких как Су Вэньвань, Тан Сяофу, Сунь Жоуцзя и барышня Бао, которые не только получили научную степень в зарубежных или китайских университетах наравне с мужчинами, но и вольны сами выбирать себе партнера. Мы не можем не отметить и биографическую составляющую книги, ведь и сам Цянь Чжуншу в сентябре 1938 года вынужден был вернуться на родину после того, как нацистская Германия, фашистская Италия и императорская Япония образовали союз «Оси», и в Поднебесной разразилась полномасштабная и кровопролитная антияпонская война [9, стр. 107].

Далее в истории Китая начинается период гражданской войны, сначала между милитаристами, а затем между ведущими партиями: Гоминданом и КПК. После государственного переворота Чан Кайши, произошедшего в Шанхае в 1927 году, и «собрании по разделению Коммунистической партии» Ван Цзинвэя, КПК разворачивает революционную борьбу в сторону деревни, создаются советские районы в отдаленных и малонаселенных районах, а затем в 1931 году появляется Китайская Советская Республика [6, стр. 40].

Таким образом, в Китае в то время одновременно существовали два политических режима, поддерживающих две системы образования. Один из них – коммунистический, образовательная система которого была широко распространена в районах, которые находились под контролем КПК. Второй режим – гоминьдановский, с образовательной системой, распространенной в районах, находившихся под политическим контролем Гоминьдана [4, стр. 15]. Несмотря на то, что инцидент на мосту Лугоу, произошедший в 1937 году, вновь побудил враждующие партии возобновить сотрудничество, две системы образования продолжали свое существование. Начало оккупации Китая японскими войсками в 1937 году вынудило КПК и Гоминьдан объединиться, сплотившись против общей угрозы, однако после окончания «национального бедствия» борьба между партиями возобновилась и закончилась победой коммунистов и изгнанием членов Гоминьдана во главе с Чан Кайши на Тайвань.

В это время вся образовательная деятельность была подчинена военным нуждам, список обязательных дисциплин для школ и высших учебных заведений меняется, образовательные нормы, стандарты, методики диктуются политическими верхами и нацелены на поднятие и возвращение чувства патриотизма, а само обучение направлено на воспитание профессиональных кадров, способных помочь в освобождении Китая от захватчиков, поднять промышленность и сельское хозяйство [1, стр. 100].

Война, очевидно, подогрела интерес к проблеме индустриализации Китая, однако это не отменяет того факта, что положение действовавших университетов на первом этапе войны было плачевным: резко сократилось финансирование, из существовавших на начало войны 108 университетов, к октябрю 1938 года осталось лишь 91, 40% средних школ находились либо в оккупированной области, либо непосредственно в зоне боевых действий, научная деятельность и контакты с внешним миром ожидаемо были приостановлены, а из-за вынужденной эвакуации студентов, преподавателей и ведущих вузов Китая в глубь страны, в районы Юга и Северо-Запада, в частности в провинции Шэньси, Сычуань, Цзянси, многие исследовательские материалы были утеряны [2, стр. 651]. Из-за роста инфляции зарплаты преподавателей упали ниже прожиточного минимума, что заставляло многих сменить род деятельности и впоследствии привело к недостатку учителей и профессоров в школах и университетах [6, стр. 48].

События этого периода особенно ярко отображены в романе. История главного героя Фан Хунцзяня разворачивается с 1938 по 1939 год, когда Китай вступил в стадию полномасштабной борьбы, а темная туча войны заслонила собой весь мир. Нетрудно представить себе огромные масштабы влияния данного события на жизни людей: это привело их в замешательство по поводу будущего. Нельзя не отметить, что в то время, когда Цянь Чжуншу писал данное произведение (1944-1945), человечество тоже переживало мировую катастрофу – Вторую мировую войну, которая грузила население всех стран в духовный вакуум. Из-за разрушения старого порядка на послевоенном Западе поколение молодых людей того времени потеряло надежду на нормальную жизнь, день изо дня испытывая страх неизвестности и мучаясь непреодолимым одиночеством, страдая под гнетом бедствий, блуждая в осажденной крепости.

Герои книги волей случая тоже совершают тяжелое путешествие из Шанхая в Хунань в военное время, чтобы занять должность преподавателей в провинциальном, «никому неизвестном» университете Саньлюй, даже несмотря на то, что «в стране вузов больше, чем профессоров» [5, стр. 203]. Это учебное заведение изображается автором как рассадник псевдоученых, «школа злословия», где уровень интриганства превышает все мыслимые и немыслимые пределы, где «вперед продвигается не наука, а ученые по служебной лестнице» [5, стр. 202]. В романе описывается множество представителей интеллигенции, которые на самом деле не являются людьми образованными или высоконравственными. Именно через их колебания, духовную опустошенность и любовные переживания автор показывает психологию интеллигенции, застрявшей между нравами старого Китая и современными западными веяниями.

Как пример одного из «псевдоинтеллектуалов» Цянь Чжуншу приводит заведующего историческим отделением Ханя, «унылого и молчаливого», «искренного и положительного» [5, стр. 217] на первый взгляд человека, который на самом деле является искусным лжецом. С исторической точки зрения китайская интеллигенция имела традиционную добродетель трепетного отношения к родине, однако в «Осажденной крепости» она теряет эти свои достоинства. В истории китайской литературы никогда не было произведения, способного так ярко выразить дурные пристрастия интеллектуалов к интригам и подлостям, как это описано в романе «Осажденная крепость».

Подводя итог, можно сказать, что роман Цянь Чжуншу «Осажденная крепость», действие которого начинается в 1937 году и оканчивается в 1938 году, очень точно отражает не только общую историческую ситуацию начала антияпонской войны в Китае, но и дает представление об изменившейся с начала XX века системе образования в Поднебесной.

Список литературы

1. Боровская Н. Е. Очерк истории школы и педагогической мысли в Китае. – М.: ИДВ РАН, 2002. – 145 с.
2. Боровская Н. Е., Борох О. Н., Верченко А. Л. [и др.]. История Китая древнейших времен до начала XXI века. В десяти томах. Том VII. Китайская Республика (1912-1949) – М.: Наука - Восточная литература, 2013. – 863 с.
3. Боровская Н. Е., Торопцев С. А. Китайская культура во времени и пространстве. – М.: ИД «Форум», 2010. – 480 с.
4. Кузнецова В. В., Машкина О. А. Эволюция системы образования Китая: монография. – М.: КУРС, 2023. – 264 с.
5. Цянь Чжуншу. Осажденная крепость: Роман; Рассказы. – М.: Художественная литература, 1989. – 509 с.
6. Чжу Юнсинь. История педагогической мысли в Китае в Новое и Новейшее время. – М.: ООО Международная издательская компания «Шанс», 2021. – 327 с.
7. Чжу Юнсинь. История просветительской мысли в Древнем – М.: ООО Международная издательская компания «Шанс», 2021. – 423 с.
8. Gong H. Qian Zhongshu 1910–1998 // Encyclopedia of Modern China. – Hong Kong: Lingnan University Press, 2009. – С. 227-229.
9. Lioi T. 100 years of Qian Zhongshu and Yang Jiang: A Centennial Perspective. // Perspectives on East Asia. – Firenze: Firenze University Press, 2014. – С. 103-116.

Возможности использования средств анимации в профилактике буллинга среди детей младшего школьного возраста

Астапов Андрей Валентинович

Аспирант, 2 курс, Академия психологии и педагогики

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. Статья посвящена возможностям использования анимации (мультипликации) в профилактике буллинга среди детей младшего школьного возраста. В статье описаны преимущества использования средств анимации, в частности, анимационных фильмов в данной области. Рассмотрены причины и последствия буллинга, а также обозначены основные этапы создания мультипликационных фильмов для профилактики буллинга.

Ключевые слова: буллинг, профилактика, дети младшего школьного возраста, анимация, анимационный фильм, мультфильм.

Введение

Проблема буллинга в российских общеобразовательных учреждениях является актуальной. Обусловлено это тем, что, во-первых, распространенность школьного буллинга растет: с 2015 по 2018 г. увеличилось число детей, которые становятся жертвами данного явления, на 10 % (согласно результатам PISA). Во-вторых, данное явление может привести к серьезным физическим, психологическим и социальным последствиям для детей, а также к проблемам с обучением. В основном, буллинг происходит в школах, и дети младшего школьного возраста являются наиболее уязвимыми для этого явления. В связи с чем, возникает необходимость в

поиске, разработке и использовании эффективных методов профилактики буллинга. Одним из таких методов является использование средств анимации, в частности, создание анимационных фильмов.

Понятие буллинга и его причины

На протяжении последних 30 лет понимание буллинга трансформировалось вместе с исследованиями, которые были посвящены этому явлению. Одним из наиболее актуальных определений является следующее: «Буллинг – это агрессивное, целенаправленное поведение, которое наносит вред другому индивиду в контексте дисбаланса власти» [1, стр. 327].

Причины возникновения школьного буллинга могут быть различными:

1. низкая самооценка;
2. желание получить власть и контроль;
3. нежелание приспосабливаться к новой среде;
4. комплекс всех вышеперечисленных и др.

Последствия буллинга для детей

Буллинг может иметь серьёзные последствия для младших школьников: физические, психологические и социальные. Более подробно они раскрыты на рис. 1.

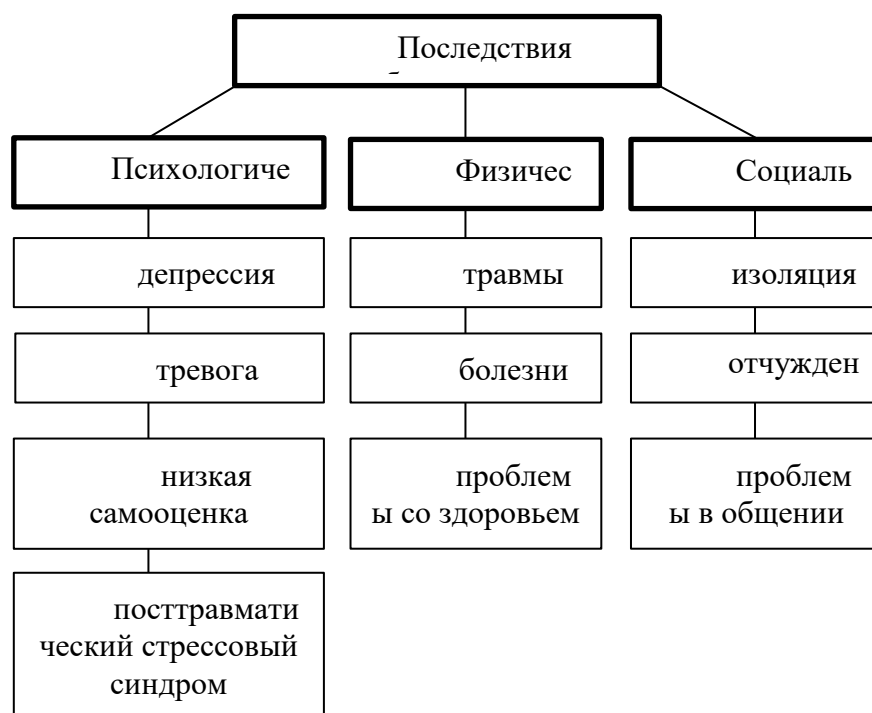


Рис. 1. Последствия буллинга.

Волкова И. В. в своих работах говорит о том, что «систематическое, осмысленное, физическое или психологическое насилие разрушительно для всех участников травли, а не только для жертвы» [2, стр. 26], - это характерно не только для подросткового, но и для младшего школьного возраста.

Основные роли, которые принято выделять среди участников буллинга:

1. агрессор;
2. свидетель;
3. жертва [3, стр. 67].

В связи с чем, можно выделить определенные последствия буллинга относительно каждой занимаемой роли (Рис. 2.).



Рис. 2. Последствия буллинга относительно роли участника.

В связи с этим, возникает необходимость в поиске, разработке и использовании эффективных методов профилактики буллинга. Одним из таких методов является использование средств анимации, в частности, создание анимационных фильмов с детьми младшего школьного возраста. Этот процесс позволяет детям выразить свои мысли и чувства в отношении буллинга и научиться работать в команде. Кроме того, к преимуществам использования анимации в процессе профилактики буллинга у детей младшего школьного возраста можно отнести:

1. Анимация позволяет детям лучше понимать проблему буллинга и его последствий.
2. Анимация может быть более привлекательной для детей, чем другие методы профилактики.
3. Анимация может быть использована для создания общей культуры безопасности и уважения в школе, улучшения психологического климата в коллективе.

Основные этапы создания анимационных фильмов для профилактики буллинга

Создание анимационных фильмов (мультфильмов) для профилактики буллинга включает несколько этапов:

1. В первую очередь, необходимо определить цель и задачи создани анимационного фильма.
2. Обсуждение проблемы буллинга. В начале процесса детям нужно объяснить, что такое буллинг и как это явление влияет на жертву, если до этого не проводились беседы по данной теме. Педагог может использовать примеры из реальной жизни, чтобы помочь детям лучше понять проблему.
3. Затем необходимо разработать сюжет. Дети должны придумать сюжет своего мультфильма, который будет связан с проблемой буллинга. Они могут использовать свой опыт или создать вымышленную историю
4. Создание сценария. Дети должны написать сценарий для своего мультфильма, который будет описывать действия персонажей и решение проблемы буллинга.
5. Следующий этап – раскадровка. Раскадровка — это серия рисунков, которые схематично показывают ключевые сцены мультфильма, что будет происходить в кадре с героями во временной последовательности.
6. Создание фона. Фон – это рисунок формата А4 или А3 с изображением места действия и обстоятельств, это основа, на которой «двигаются и живут» персонажи. Количество фонов всегда определяется сценарием. Дети могут использовать бумагу, карандаши, фломастеры, восковые мелки и др.
7. Далее происходит создание персонажей, деталей к фону и распределение диалогов. Дети могут использовать бумагу, карандаши, фломастеры, восковые мелки и др.
8. Затем наступает этап непосредственно съёмки мультфильма. Для этого используется либо специальный мультстанок с фотоаппаратом, либо стол, мобильный телефон, штатив для телефона, мобильное приложение Stop Motion Studio. Мультфильм создаётся в технике «перекладка».
9. Озвучивание. Запись голоса производится на микрофон напрямую через компьютер, также звук можно записать и на телефон
10. Монтаж, создание финальной версии анимационного фильма. Монтаж осуществляется педагогом самостоятельно, либо с участием детей. Для монтажа можно использовать либо программу - Adobe Premiere Pro CC 2015.2 9.2.0 и выше, либо мобильное приложение Stop Motion Studio.
11. Отдельным этапом можно выделить – совместный просмотр созданного мультфильма с детьми и его обсуждение. Просмотр мультфильма и его обсуждение может быть перенесено на отдельное занятие, либо мультфильм отправляется родителям для дальнейшего совместного просмотра.

Созданные анимационные фильмы, затрагивающие проблему буллинга, педагоги могут использовать для провидения занятий по профилактике буллинга и обсуждения проблемы с обучающимися. Родители могут использовать такие анимационные фильмы для обсуждения проблемы буллинга с детьми дома и помочь им понять, как справиться с данной проблемой.

Заключение

Явление буллинга может привести к серьезным физическим, психологическим и социальным последствиям для детей. В основном, буллинг происходит в школах, и дети младшего школьного возраста являются наиболее уязвимыми для этого явления. В связи с чем, возникает необходимость в поиске, разработке и использовании эффективных методов профилактики буллинга. Одним из таких методов является использование средств анимации, в частности, создание анимационных фильмов. Анимационные фильмы могут помочь детям лучше понимать

проблему буллинга и его последствия, а также могут быть более привлекательными для детей, чем другие методы профилактики буллинга.

Список литературы

1. Volk A. A., Dane A. V., Marini Z. A. What Is Bullying? A Theoretical Redefinition // *Developmental Review*. Vol. 34. No 4. 2014. – С. 327 – 343.
2. Волкова И. В. Характеристики подросткового буллинга и его определение // *Вестник Мининского университета*. 2016. №2. – С. 26 – 33.
3. Новикова М. А., Реан А. А., Коновалов И. А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом // *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*. – 2021. №3. – С. 62 – 90.

Тактика консолидации как прием актуализации стратегии самопрезентации

Ахмадеев Игорь Рамзесович

Аспирант кафедры немецкой и французской филологии ФРГФ

ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», Уфа, Россия

(Научный руководитель: Таюпова Ольга Ивановна, д-р филол. н., профессор, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», факультет романо-германской филологии)

Аннотация. Целью данного исследования является изучение языковых средств современного английского языка, актуализирующих тактику консолидации, применяемой экс-премьер-министром Великобритании Лиз Трасс и нынешним премьер-министром Риши Сунаком. Актуальность статьи обусловлена недостаточной изученностью тактики консолидации, применяемой в ракурсе эффективной реализации стратегии самопрезентации во время публичных выступлений британских политиков в период с октября 2022 по февраль 2023 года. Установлено, что Лиз Трасс и Риши Сунак применяют одинаковый набор языковых средств с целью репрезентации тактики консолидации: активное использование личного местоимения первого лица множественного числа и стилистического средства, такого как анафора.

Ключевые слова: дискурс, политический дискурс, стратегия самопрезентации, тактика консолидации.

Справедливо утверждать, что одну из наиболее основных ролей в политической сфере играет язык, так как преимущественно при помощи публичных выступлений политики оказывают влияние на все сферы жизни общества. Одним из способов воздействия на реципиентов является стратегия самопрезентации и грамотно подобранный набор тактик, среди которых стоит отметить тактику консолидации.

Актуальность данного исследования детерминирована недостаточной изученностью тактики консолидации, применяемой современными британскими политиками такими как Лиз Трасс и Риши Сунак в ракурсе эффективной реализации стратегии самопрезентации.

Цель статьи заключается в изучении языковых средств современного английского языка, при помощи которых актуализируется тактика консолидации, используемая политиками Великобритании в своих выступлениях.

Материалом исследования послужили тексты публичных выступлений экс-премьер-министра Лиз Трасс и нынешнего премьер-министра Соединенного Королевства Риши Сунака в период с октября 2022 года по февраль 2023 года.

На данный момент существует множество подходов к определению понятия «дискурс». Наиболее актуальным на сегодняшний день является антропоцентрический подход. Изучение дискурса с позиции антропоцентризма предполагает исследовать коммуникативные процессы с учетом человеческого фактора [5, стр.152]. В этой связи феномен «дискурс» можно раскрыть как «текст в совокупности с экстралингвистическими факторами» [10, стр. 136–137]. Отметим, что к этим факторам следует отнести следующие параметры: «прагматика и интенция адресанта, прагматика адресата, канал коммуникации, программа места и времени, повод, послуживший началу коммуникации, функции текста [8, стр. 669]. Ученые выделяют различные типы дискурса, такие как политический, религиозный, административный, дипломатический, медицинский, рекламный и ряд других дискурсов [4, стр. 206]. Особый интерес для нас представляет политический дискурс. Он также не имеет единого и общепринятого определения. На наш взгляд, наиболее адекватной дефиницией данного феномена является следующая формулировка: «совокупность всех речевых актов, а также публичных правил, традиций и опыта, ситуативно-детерминированных и выраженных в форме речевых образований, содержание, субъект и адресат которых относятся к сфере политики» [9, стр.121].

Не вызывает сомнений, что главной целью политика является в первую очередь получение и удержание власти. В этой связи политический деятель применяет стратегию самопрезентации с тщательно подобранным набором тактик. Само понятие «стратегия» имеет достаточно обширный диапазон определений. В ракурсе данного исследования наиболее точным является подход О. С. Иссерс, сформулировавшей дефиницию данного феномена на основе военной терминологии: «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [3, стр. 54; 12]. Понятие «тактика» представляет собой «способ реализации речевой стратегии, состоящей из ряда определенных приемов, которые способствуют достижению цели общения в конкретных ситуациях» [2, стр. 33].

По мнению некоторых ученых, стратегия самопрезентации представляет собой самоподачу адресанта, выражающую психические свойства личности с целью формирования конкретного мнения о себе и своих целях при помощи определенного набора тактик [6, стр. 26]. В свою очередь, другие исследователи также считают, что самопрезентация является стратегией, предполагающей речевое воздействие на реципиента с целью произвести благоприятное впечатление и достичь поставленных адресантом целей [2, стр. 4]. Однако наиболее адекватным, на наш взгляд, является следующее определение данного феномена: осознаваемый и целенаправленный процесс представления себя субъектом с целью формирования у участников взаимодействия образа реальности, соответствующего ситуации, и построение на этой основе субъективно эффективных взаимоотношений, имеющих практическую ценность. [1, стр. 1187].

Как отмечается многими исследователями, стратегия самопрезентации включает в себя определенный набор тактик. Одной из таких тактик является тактика консолидации. Тактика консолидации заключается в стремлении адресанта создать атмосферу общности взглядов, принципов и целей участников коммуникативного процесса, что достигается благодаря активному использованию личного местоимения первого лица множественного числа “we” (мы). Довольно часто данная тактика также репрезентируется при помощи разновидностей лексического повтора – анафоры и эпифоры, играющих ключевую роль в создании текстовой

эмфазы [7, стр. 222]. Отметим также, что зачастую тактика консолидации используется для создания круга «свои-чужие» [14].

Рассмотрим использование данной тактики современными британскими политиками Лиз Трасс и Риши Сунаком на следующих примерах:

Пример 1. “We reversed the National Insurance increase. We helped millions of households with their energy bills and helped thousands of businesses avoid bankruptcy. We are taking back our energy independence. So, we are never again beholden to global market fluctuations or malign foreign powers” [11] (Мы отменили повышение стоимости национального страхования. Мы помогли миллионам семей оплатить счета за электроэнергию и помогли тысячам предприятий избежать банкротства. Мы вновь получаем нашу энергетическую независимость. Таким образом, мы больше никогда не будем считаться с колебаниями мирового рынка или с враждебными иностранными державами. – Здесь и далее перевод наш – Ахмадеев И. Р.).

В данном примере Лиз Трасс применяет тактику консолидации посредством использования личного местоимения первого лица множественного числа “we” (мы), тем самым стремясь убедить электорат в успешности проводимой ее правительством политики. Помимо этого, экс-премьер-министр Великобритании использует в своей речи анафору: “we reversed”... “we helped”... “we are taking”... “we are never”..., что, на наш взгляд, придает речи ритмичность и динамичность.

Пример 2. “We must give them the advanced NATO-standard capabilities that they need for the future. And we must demonstrate that we’ll remain by their side” [13] (Мы обязаны предоставить им передовые комплексы вооружений НАТО, которые им понадобятся в будущем. И мы обязаны продемонстрировать, что останемся на их стороне).

В примере номер два Риши Сунак также использует тактику консолидации, стремясь создать атмосферу единения между правительством и обществом в вопросах внешней политики. Политик активно использует личное местоимение первого лица множественного числа “we” (мы), тем самым акцентируя внимание электората на общности взглядов. Отметим также, что Р. Сунак использует анафору с модальным глаголом “must” (обязанность, долг): “we must” ..., “we must” ..., что по нашему мнению способствует дополнительному вербальному воздействию на аудиторию.

Таким образом, нами был проведен анализ использования двумя современными британскими политиками Лиз Трасс и Риши Сунаком тактики консолидации. Установлено, что оба политика применяют одинаковые способы репрезентации данной тактики, а именно – активное использование личного местоимения первого лица множественного числа и стилистического средства – анафоры.

Список литературы

1. Ахмадеева Е.В. Психологическая готовность к самопредъявлению студентов в диалогическом взаимодействии // Вестник Башкирского университета. 2021. – Т.26. №4. – С. 1187–1191. DOI: 10.33184/bulletin-bsu-2021.4.57
2. Борис А. М. Речевая стратегия самопрезентации в немецкоязычном имиджевом интернет-дискурсе: дис. ... канд. фил. наук. Архангельск, 2018. – 199с.
3. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М.: Издательство ЛКИ, 2002. – 288 с.
4. Карасик В. И. Язык социального статуса. – Волгоград: Перемена, 2002. – 330с.
5. Максимов В. И. Стилистика и литературное редактирование. – М.: Гардарики, 2007. – 656 с.

6. Паршина О. Н. Приемы реализации самопрезентации в речи административно-политической элиты // Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2004. – Вып. 4. – С. 25–34.
7. Таюпова О. И. Повторы и их роль в текстах различных дискурсов. Вестник Башкирского университета. 2019. – Т.24. №1. – С. 220–224. DOI: [10.33184/bulletin-bsu-2019.1.38](https://doi.org/10.33184/bulletin-bsu-2019.1.38)
8. Таюпова О.И. Совокупность современных подходов к исследованию дискурса // Вестник Башкирского университета. – 2016. – Т.21. №3. – С. 669–673.
9. Эпштейн О. В. Гендерный аспект стратегии самопрезентации в политическом дискурсе // Филологический аспект. – 2010. – №1 (45). – С. 121–131.
10. Ярцева В. Н. Большой энциклопедический словарь. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998. – 685с.
11. Liz Truss's final speech as Prime Minister: 25 October 2022 URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/liz-truss-final-speech-as-prime-minister-25-october-2022> (дата обращения 24.02.2023).
12. Moon, H. The art of strategy Sun Tzu, Michael Porter, and Beyond. Cambridge University Press. 2018. 316 p.
13. PM speech at Munich Security Conference – 18 February 2023 URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/pm-speech-at-munich-security-conference-18-february-2023> (дата обращения 23.02.2023).
14. Xue Luo, Mei He, Zhonggen Yu. An Ideological Analysis of the Former President Donald Trump's Tweets During COVID-19 URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s41701-021-00113-4> (дата обращения 15.01.2023).

Формирование гибких компетенций школьников на уроках технологии

Бакума Виктория Антоновна

*магистрант 1 курса Академии психологии и педагогики,
Южный федеральный университет, Россия, Ростов-на-Дону*

Оганнисян Лариса Арамовна

кандидат педагогических наук, доцент Академии психологии и педагогики,

Южный федеральный университет,

Россия, Ростов-на-Дону

Аннотация. Коммуникативные навыки, несомненно, являются наиболее востребованными навыками. Чтобы хорошо общаться, вы должны внимательно слушать, объяснять контекст разговора, формулировать свою точку зрения, убеждать других принять вашу точку зрения, использовать язык, который не пугает и не утомляет вашу аудиторию. Прохождение комплексного личностного теста поможет вам понять, почему вы общаетесь таким образом и в чем заключаются ваши слепые зоны. Это также может помочь вам понять другие стили общения, чтобы вы могли адаптировать свой стиль общения к людям, с которыми вы имеете дело. Ведь общение с собеседником – признак хорошего общения.

Ключевые слова: Soft skills, гибкие компетенции, тестовые задания, умение работать в команде, развивать коммуникативные навыки, критическое мышление, творческий потенциал.

Мягкие навыки как система навыков, отражающая черты индивидуальных способностей школьников. Мягкие навыки, такие как слабая социальная адаптируемость, неуверенность в себе, отсутствие понимания, коммуникативных и управленческих способностей. Эффективно улучшать межличностные навыки обучающихся, требуя от школ создания среды и условий, а также чтобы они активно участвовали и стремились к изменениям, принимали эффективные меры по улучшению на трех уровнях уровня талантов, уровня обучения и прикладного уровня.

Soft skills — это способность активировать человеческие ресурсы, то есть способность мобилизовать ресурсы, а также мобилизовать собственные знания для творческого мышления.

Мягкие навыки на самом деле относятся к тем «навыкам, которые нелегко увидеть», которые представляют собой сумму «навыков человека, которые стимулируют его собственный потенциал и усиливают его ресурсы, завоевывая одобрение и сотрудничество других для достижения большего успеха за пределами его собственных независимых способностей».

Каждая часть предмета Технологии направлена на формирование определенных составляющих гибких компетенции. Проектно-технологические компетенции связаны с умением обучающихся работать с различными материалами, а именно грамотно выбирать методы приема обработки, предвидеть результат и объективно его оценивать, и анализировать. Помогут развить проектную компетенцию работы с бумагой, тканью, деревом, металлом и др. Такая работа заложит основу проектно-технологической и гибких компетенций у школьников [1, стр. 207]

Используя модели soft skills в предметной области Технологии нужно уделять особое внимание на развитие следующих компетенции школьников обладающих навыками soft skills: умение работать в команде, лидерство, гибкость и умение адаптироваться к определенным обстоятельствам, деловая этика, самостоятельное принятие решений, умение решать проблемные ситуации, ведение переговоров, коммуникативные навыки, стремление к успеху, позитивная эмоциональная установка, умение принимать критику и учиться анализировать проблемы.

Следует отметить, что развитие soft-skills у обучающихся должно осуществляться только после проведения тестирования или устного собеседования, которые покажут, обладает ли группа школьников определёнными навыками для соответствующего последующего развития со стороны педагога.

Важным аспектом является проведение анализа возможностей у обучающихся в тестовой и устной форме сразу. Имеется в виду проведение анализа с помощью тестовой части, а лишь после подведения итогов осуществлять интервью между педагогом и школьниками. [2, стр. 32]

Мы считаем, что оптимальным будет привести тест, который с большой точностью покажет уровень развития мягких навыков.

Разработанный нами тест способствует выявлению soft-skills. Эти навыки достаточно сложно отследить у школьников, проявить обучающимся тоже достаточно сложно наличие данных навыков, наглядная демонстрация для обучающихся тоже практически невозможна. Soft skills являются помощником не только школьникам, но и взрослым, поэтому их развитие является приоритетным в школьные годы, поскольку люди, имеющие гибкие навыки находят решение задачи, которое не описано в инструкции.

Инструкция к тесту:

Вопросы разделены на 4 блока, соответствующие основным 4 компетенциям: коммуникация, кооперация, креативность, критическое мышление. Обучающимся предлагаются 20 вопросов, на которые следует отвечать полно и развернуто.

Анализ полученных ответов:

Правильных ответов нет, но за каждый отвеченный вопрос опрашиваемый получает 1 балл в зависимости от логики рассуждения, нестандартности мышления. Максимальное количество баллов за каждый блок вопросов-5 баллов. Низкому уровню результативности соответствуют 1–5 баллов, при этом не входящие в один блок вопросов. Среднему уровню соответствует 6–11 баллов, при этом важно, чтобы было хотя бы по одному ответу во всех 4 блоках. Высокому уровню результативности соответствует 12–20 баллов.

Проводя данное тестирование среди восьмиклассников, в котором приняло участие 15 школьников, можно привести следующие данные.



Анализируя диаграмму результатов теста, в которую были занесены количество участников, которые набрали какое-то конкретное количество баллов, а именно: 2 участника, получившие низкий уровень результативности, 3 участника, набравшие баллы, характерные для среднего уровня результативности и 11 участников, набравшие баллы, характерные для высокого уровня результативности-можно сделать выводы.

Исходя из результатов, в исследуемом нами 8-м классе преобладают школьники, которые имеют представление о гибких навыках, большинство из этих школьников обладают основными 4 компетенциями: кооперация, коммуникация, критическое мышление, креативность. Показатели не могут не радовать, поскольку они дают нам возможность оценить развитие детей в целом, что говорит нам о том, что в школе делается упор также и на развитие потенциала школьников, что основной целью образования является личность, а не возможность детей усвоения отдельных ЗУН.

Рекомендации для учителей по развитию у школьников гибких навыков: разрабатывать программы, включающие мероприятия по развитию отдельных компетенций и их совокупности. То есть, допустим, если у ребёнка не было ни одного ответа в разделе по работе в команде, то учителю стоит разрабатывать внешкольные мероприятия, которые способствовали бы сплочению коллектива и назначать ответственным за работу именно этого ребёнка, оказывать помощь и поддержку на протяжении работы его команды. Мероприятия, проводимые для развития отдельных навыков у школьников, будут способствовать не только формированию большего уровня продуктивности у каждого ребенка в отдельности, но и развитию личности школьников, формировать умение работы в команде, развивать коммуникативные навыки, критическое мышление и творческий потенциал.

Данный тест для анализа уровня развитости soft-skills у школьников стоит проводить не реже чем 2 раза в год.

Список литературы

1. Бацунов С. Н., Дереча И. И., Кунгурова И. М., Слизкова Е. В. Современные детерминанты

развития softskills // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 4 (апрель). – С. 198–207.

2. Уварина Н.В., Савченков А. В. Профессиональная гибкость как «softskills» педагога // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – Т. 11. – № 3. – С. 27–36.

Взаимодействие школы и семьи в процессе эстетического воспитания младших школьников

Белоусова Светлана Игоревна

3 курс, института педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Щербина Анна Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры семейного образования и воспитания

Московского педагогического государственного университета

Москва, Россия

Аннотация. На сегодняшний день актуальна проблема взаимодействия школы и семьи в процессе эстетического воспитания младших школьников. Для решения данной проблемы необходимы знания и информирование родителей о вопросах качественного развития эстетического воспитания. Педагогам для передачи детям грамотного материала необходимо использовать средства развития эстетического воспитания. Эти средства помогут детям познать свои способности, возможности. Появится желание познавать искусство и творить собственные работы.

Ключевые слова: эстетическое воспитание; младшие школьники; семья; школа; труд; искусство; взаимодействие; познание, природа.

Эстетическое воспитание — это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать её. В эстетического воспитание входит воспитание эстетического отношения к природе, труду, общественной жизни, быту, искусству.

Семья занимает центральное место в формировании личности ребёнка: прививает те или иные моральные нормы и ценности, закладывает основной фундамент в процессе эстетического воспитания младшего школьника.

Способность к творчеству — это отличительная черта человека, благодаря которой он сможет жить в единстве с природой, не нанося вреда и не разрушая. Психологи и педагоги пришли к выводу, что раннее развитие способности к творчеству – это залог успеха личности ребенка.

Раскрытие творческого потенциала каждого ребёнка — это, пожалуй, главная задача педагогов общеобразовательной организации. Современная школа должна помочь проявить способности обучающихся, чтобы из маленького человека выросла творческая личность, которая будет уважать достоинства нашей страны, творить новые шедевры и уметь восхищаться искусством.

А. С. Макаренко, рассматривал эстетическое воспитание не как некую автономную от других основных вопросов воспитания область, а как необходимую составляющую целостного явления, как один из важнейших путей нравственного воспитания [4, стр. 126].

Б. Т. Лихачев полагает, что эстетическое воспитание должно основываться на следующих принципах:

1. эстетический принцип ученической жизнедеятельности и эстетическая организация коллективной деятельности;
2. всеобщность и постоянство эстетического воспитания. Данный принцип означает, что эстетическое воспитание должно оказать воздействие на все сферы жизни ребёнка, во всех возрастных периодах;
3. неразрывная связь эстетического и нравственного воспитания;
4. комплексное воздействие и взаимодействие разнообразных видов искусства;
5. творческая самодеятельность учащихся. Каждая личность с детства стремится к самоутверждению [1, стр. 182].

Стоит рассмотреть возрастные особенности младших школьников для полного раскрытия темы данной статьи. Согласно В. С. Мухиной, в младшем школьном возрасте наблюдается возрастающая тенденция к самовыражению и потребности на признание со стороны педагогов, родителей и одноклассников [7]. Благодаря индивидуально-психологическим особенностям данного возраста усилится восприятие эстетических вопросов воспитания.

Эстетическое воспитание в школе начинается с младших классов в процессе изучения языка, литературных произведений, уроки музыки и изобразительного искусства. Эти предметы помогут в практическом смысле ознакомить учащихся с различными видами искусства, приучении их к эстетическому восприятию и элементарным эстетическим суждениям. Результат работы будет зависеть от подготовки самого учителя. Педагог должен нести пример обучающимся, каким должен быть человек, который ценит искусство, творит и создает новые шедевры.

Рассмотрев особенности развития младших школьников, понятие «эстетическое воспитание», необходимо сопоставить наравне с этими определениями понятие «взаимодействие».

Взаимодействие — это процесс прямого или косвенного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, который порождает их взаимную обусловленность и взаимосвязь.

Большинство родителей имеет достаточный уровень общей культуры, чтобы помогать педагогу в руководстве эстетическим развитием младших школьников. И все же далеко не всегда они уделяют этой работе должное внимание. Немногие из родителей проводят досуг вместе с детьми, устраивают семейные праздники, приобщают детей к искусству, рассказывают о работах наших деятелей.

Эффективность эстетико-воспитательной работы с младшими школьниками зависит во многом от единства совместных действий педагогов и родителей. Это позволяет усилить условия, способствующих эстетическому развитию ребенка.

Приобщая ребенка к эстетике на уроках изобразительного искусства и дома, стоит использовать такие средства, как: природа, искусство, познание, труд. Остановимся на некоторых из них для полного понимания как данные средства помогают воспитать в младших школьниках сторону эстетического воспитания.

Природа в контексте эстетического воспитания является естественным источником красоты. Природа помогает окрашивать в эмоциональные тона все восприятия окружающей действительности. Вот это эмоциональное отношение к окружающей природе, неисчерпаемому источнику красоты, и должна воспитывать система образовательных учреждений у детей.

Природу как средство эстетического воспитания высоко ценил К. Д. Ушинский: «я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное

воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога» [3, стр. 392]. Практика показывает, что именно в младшем школьном возрасте красота природы является могущественным фактором эстетического воспитания. Младшие школьники учатся оценивать реальное существование природы с позиций художника, выражают собственное субъективное отношение к миру природы.

Искусство — это главное средство эстетического воспитания детей в общеобразовательных учреждениях. Урок изобразительного искусства немалозначим без создания особой эмоциональной атмосферы увлеченности, которая достигается с помощью живого слова учителя, его бесчисленных живых диалогов с учениками, музыки, зрительных образов. Главная задача педагога научить детей понимать истинную красоту. Из этого следует главная цель искусства — это обогатить ребенка, научить проникновению в эстетическую сущность произведения искусства.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что без взаимодействия школы и семьи в процессе эстетического воспитания не достичь главной цели — воспитания гармоничной, развитой личности, которая ценит творческие достижения нашей страны. Ребенок, познающий сторону эстетического воспитания сможет открыть в себе скрытые способности, научится ценить природу, защищать ее и только преобразовывать.

Список литературы

Книга

1. Лихачёв Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников: Учеб. пособие по курсу для студ. пед. ин-ов. – М.: Просвещение, 2002. – 176 с.
2. Нехлопочина Е. Систематизация эстетического опыта младших школьников в процессе взаимодействия видов искусств // Искусство в школе. - 2008. - № 5. - С. 61-67.
3. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. -- М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
4. Федорякина Е.Т. Эстетическое воспитание в теории и практике А. С. Макаренко. - М.: Искусство. - 2013. - 126 с. // А. С. Макаренко - человек, педагог, ученый, писатель: СССР, Россия, Урал: материалы 10-х Всероссийских Макаренковских студенческих педагогических чтений. — Екатеринбург, 2013.

Электронные источники

5. Карцева Г. А., Игнатова Е. Ю. К вопросу об эстетическом воспитании // Аналитика культурологии. 2014. №30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-esteticheskom-vospitanii> (дата обращения: 09.03.2023).
6. Саутиева Фатима Белановна, Раджабов Исмаил Магомедович Специфика эстетического воспитания школьников средствами искусства // Гуманитарные науки . 2019. №2 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-esteticheskogo-vospitaniya-shkolnikov-sredstvami-iskusstva> (дата обращения: 06.03.2023).
7. Жиенбаева, Н. Б. Психологические особенности развития личности в младшем школьном возрасте / Н. Б. Жиенбаева, А. М. Измайлова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 11 (197). — С. 116-119. — URL: <https://moluch.ru/archive/197/48818/> (дата обращения: 06.03.2023).

Особенности стиля обучения китайских студентов в российских вузах

*Богачевский Вячеслав Михайлович
ассистент, аспирант первого курса кафедры иностранных языков и перевода*

*Уральского гуманитарного института
Уральского федерального университета
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия*

*Тамара Владимировна Куприна
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков и перевода
Уральского гуманитарного института
Уральского федерального университета
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности стиля обучения китайских студентов, а также проанализированы адаптационные преграды, с которыми иностранные студенты сталкиваются при обучении в российских вузах. Приведены различия форм и стиля обучения российских и китайских студентов, а также отмечен наиболее эффективный метод преподавания для китайской аудитории. Делается вывод о том, что комбинация некоммуникативного и коммуникативного методов наиболее подходящий стиль обучения для студентов из Китая.

Ключевые слова: китайские студенты, адаптация, особенности обучения, барьеры, метод.

В последние десятилетия наблюдается рост интереса к изучению проблем, с которыми сталкиваются иностранные граждане при адаптации к новым условиям жизни, учебы и работы. В частности, возрос интерес к изучению вопроса адаптации иностранных студентов к новым условиям обучения, а также к жизни в иноязычных культурах.

С начала 21 века, со значительным расширением Международных связей с развитыми странами мира, количество китайских студентов, которые поступают в университеты этих стран, особенно в российские университеты, увеличивается с каждым годом. В результате как студенты, так и преподаватели университетов столкнулись с новыми проблемами психологического, социально-культурного и педагогического характера.

Китайское образование считалось глубоко проникнутым традиционными конфуцианскими ценностями и нормами воспитания. Главными особенностями такого образования являются: акцент на образовании как средстве передачи культурной традиции; иерархическое отношение между преподавателями и студентами; коллективизм [5, стр. 541]. Эти ценности и нормы взаимодействия можно рассматривать как противоречия современным методам преподавания университетов, где упор делается на самостоятельность в обучении, критическое мышление и участие в критических дискуссиях.

По мнению некоторых западных ученых, китайские студенты скромны и прилежны [10, стр. 253]. Они высоко ценят образование, а также очень уважают преподавателей и ученых [2, стр.

15]. В то же время некоторые их типичные характеристики обучения описываются негативно: механический, тихий и пассивный стиль обучения.

Влияние культуры конфуцианского наследия приводит китайских студентов, поступающих в российские вузы, к проблемам академической адаптации. Китайские студенты находясь в новой языковой среде, должны использовать русский или английский язык на высоком уровне, необходимом для учебы в университете. Они могут, например, не иметь достаточного уровня лингвистического понимания, чтобы понять весь научный материал изучаемых дисциплин [4, стр. 21]. Кроме того, им требуется освоить самые конкретные формы общения и письма, а также академическую грамотность. [15, стр. 396].

Различие форм и требований обучения, норм и методов педагогического взаимодействия в новой социокультурной среде является значимой проблемой психологической адаптации китайских студентов к новым условиям обучения.

При изучении иностранных языков китайские студенты полагаются только на повторение, заучивание и запоминание материала [1, стр. 253]. Согласно этому широко распространенному мнению, студенты из Китая гораздо более склонны к механическому заучиванию [11, стр. 123]. В литературе выделяют два подхода к обучению: глубинный подход к обучению, фокусируясь на значении или сообщении, лежащем в основе учебных материалов и поверхностный подход, который является сосредоточенностью на самом учебном материале, то есть на его поверхностном значении [8, стр. 72].

Уоткинс и Биггс [12, стр. 124] утверждают, что повторение/воспроизведение, означающее механическое заучивание, рассматривается как поверхностный подход к обучению.

Однако Бонд [3, стр. 59] утверждает, что по сравнению с западным обучением, которое стремится к более, детальному изучению иностранных языков, и направлено на коммуникативную деятельность с использованием информационных технологий, китайский стиль обучения предпочитает самое необходимое в процессе обучения. В соответствии с западной литературой, наиболее эффективное обучение является совокупностью использования детального и глубокого подхода к изучению иностранных языков, а также активного участия студентов в образовательном процессе. Китайские учащиеся демонстрируют стиль механического заучивания на практических занятиях в университете, и крайне редко обучение имеет коммуникативных характер.

Исторически сложилось так, что традиционное образование в Китае ориентировано на экзамены. Подготовка к экзаменам по-прежнему зависит от механического заучивания материала. Исследователи утверждают, что такие экзамены способствуют поверхностному обучению. У учащихся развивается способность повторять информацию без реального понимания смысла или того, как новая информация связана с предыдущими знаниями. Хотя предполагается, что китайские студенты демонстрируют плохую мотивацию и стратегии обучения, они преуспевают в учебе и достигают значительно более высокого уровня, чем их западные коллеги [9, стр. 487].

Этот факт свидетельствует о том, что китайские студенты не просто заучивают учебный материал, а также могут воспроизвести его; запоминание считается важной стратегией обучения в конфуцианской традиции, и его не следует отождествлять с постоянным повторением и механическим заучиванием [7, стр. 32]. Фактически, запоминание правил или уже понятых фактов может потребоваться для достижения успеха в образовательном процессе. Другими словами, обучение через запоминание и обучение через понимание могут быть взаимосвязаны.

Одной из особенностей стиля обучения китайских студентов является то, что преподаватели становятся авторитетами в образовательном процессе, а студенты тихими и

послушными, чтобы хранить молчание в обучении [1, стр. 263]. Китайские студенты обдумывают всю информацию, полученную от преподавателя, и характеризуются как пассивно-послушные учащиеся.

Кортацци и Джин [6, стр. 157] объясняют две концепции преподавания и обучения. Одна концепция напоминает иерархический порядок, где студенты внимательно слушают преподавателя, и принимают знания. Практические занятия, как правило, ориентированы на преподавателя. Вторая концепция напоминает горизонтальную линию, где студенты анализируют приобретенные знания, участвуют в деятельности и делятся своим независимым мышлением. Таким образом отношения между преподавателями и студентами становятся более равными. Китайская культура обучения склоняется к первой концепции преподавания. Люди с культурным прошлым конфуцианского наследия, как правило, скромны и прилежны, подчеркивают важность уважения и власти преподавателя, а также подчеркивают ценность приобретение знаний.

Особенность «молчаливого обучения» восходит к конфуцианской традиции, поощряющей иерархические отношения в обществе. Ученые и преподаватели пользуются большим уважением как хорошие образцы для подражания. Для поддержания порядка и гармонии учащимся обычно не разрешается говорить до тех пор, пока студента не вызовут. Внимательное и тихое восприятие знаний на протяжении всего практического занятия сохраняется как добродетель из поколения в поколение. Тем не менее, молчание в классе не означает, что учащиеся не принимают активного участия в мышлении или деятельности.

Еще одной особенностью китайских учащихся является их пассивное обучение: прилежные, послушные, трудолюбивые, пассивные и ориентированные на оценку студенты. Это порождает парадокс, который состоит в том, что пассивное обучение исключает взаимодействие с преподавателем, что в свою очередь, создает препятствия для эффективного обучения.

Однако, исследования [13, стр. 301; 14, стр. 266] утверждают, что китайские студенты не только усваивают знания, но и стремятся к более тесному взаимодействию с преподавателем. Большинство из них ждут окончания практического занятия, чтобы индивидуально задать возникшие в ходе занятия вопросы, вместо того чтобы перебивать педагога в процессе обучения. Это связано с тем, что китайские отношения преподаватель-студент являются равными вне занятий. Например, преподаватели часто контактируют с родителями учащихся, чтобы понять их потребности и трудности в обучении. Студенты могут обращаться к педагогам вне занятий, чтобы прояснить то, что они не полностью поняли из учебного материала. Семейная модель взаимодействия между преподавателями и студентами не ограничивается академическим контекстом обучения. Кортацци и Джин [6, стр. 191] предполагают, что китайские студенты не пассивны, а рефлексивны. Они ценят возможность задать вопросы преподавателям.

Таким образом, стиль обучения китайских студентов является более сложным по сравнению с русскими студентами. Преподавателям необходимо учитывать все культурные особенности китайского обучения. При взаимодействии с китайской аудиторией необходимо предоставить студентам свободу в процессе обучения, таким образом, чтобы минимизировать барьеры, возникающие при адаптации к новой академической среде. Метод механического заучивания учебного материала, который свойственен китайским студентам, также является эффективным, как и другие методы. При адаптации образовательного процесса с участием китайской аудитории преподавателю в первую очередь необходимо продемонстрировать студентам, что существуют и другие методы изучения учебного материала, и такие методы также

эффективны, а затем адаптировать образовательный процесс конкретно под китайскую аудиторию с помощью комбинации механического заучивания и коммуникативного метода.

Список литературы

1. Баллард Б., Клэнчи К. Обучение студентов из-за рубежа. – Мельбурн: Лонгман Чешир, 1991. – С. 250–279.
2. Биггс Дж. Б., Уоткинс Д. А. Парадокс изучающего китайский язык и не только. – Гонконг: CERC, 2001. – С. 3–23.
3. Бонд М. Х. Помимо китайского лица - взгляды психологии // Оксфорд: Издательство Оксфордского университета, 1992. – С. 59–71.
4. Гао Х. История о двух учениках материкового Китая // The Asian EFL Journal Quarterly, 7 (2), 2005. – С. 4–23.
5. Карри Г. За гранью нашего воображения: голос иностранных студентов о программе MBA // Управление Учебная, 38 (5), 2007. – С. 539–556.
6. Кортацци М., Джин Л. Большие классы в Китае: «хорошие» учителя и общение. // Д. А. Уоткинс и Дж. Б., 2001, – С. 157–225.
7. Ли Уо Культурный контекст для изучающих китайский язык: концепции обучения в конфуцианской традиции. – Гонконг/Мельбурн: CERC и ACER, 1996. – С. 25–41.
8. Мартон Ф., Альба Д., Це Л. К. Запоминание и понимание: ключи к парадоксу? // Гонконг и Мельбурн: CERC и ACER, 1996. – С. 69–83.
9. Мехдизаде Н., Скотт Г. Проблемы адаптации иранских иностранных студентов в Шотландии // Журнал международного образования, 6(4), 2005. – С. 484–493.
10. Парк С. С. Обучение стиль предпочтения Юго-Востока Азии студенты // Городское образование, 35, 2000. – С. 245–268.
11. Самуелович К. Проблемы обучения иностранных студентов: две стороны одной истории // Исследования и разработки в области высшего образования, 6, 1987. – С. 121–134.
12. Уоткинс Д. А., Биггс Дж. Б. Учащийся китайского языка: культурные, психологические и контекстуальные влияния. - Гонконг/Мельбурн: CERC и ACER, 1996. – С. 122–143.
13. Цзэн М. Адаптация аспирантов-исследователей из материкового Китая в университетах Гонконга // Образование и обучение, 41 (6/7), 2006. – С. 294–304.
14. Чен С. Стратегии обучения в мультикультурной среде. – Пекин: издательство Пекинского университета языка и культуры, 2007. – С. 262–275.
15. Эдвардс В., Ран А., Ли Д. Неравные условия игры или падающие стандарты?: Компетентность китайских студентов в английском языке. - Гонконгский университет, Гонконг, 10 (4), 2007. – С. 387–400.

Идиома как культурноспецифичное средство для формирования лексической компетенции школьников (на примере английского языка)

*Большакова Е.В.,
курс, ГАОУ ВО МГПУ, ИИЯ,
Научный руководитель: Гончарова В.А.,
доцент кафедры методики обучения
английскому языку и деловой коммуникации
Москва, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается лексическая компетенция в структуре иноязычной коммуникативной компетенции, уточняется специфика формирования лексической компетенции, обобщается лингводидактический потенциал идиомы как ресурса для формирования лексической компетенции школьников.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, лингвистическая компетенция, лексическая компетенция, идиома.

В настоящее время расширяются рамки международного и межкультурного сотрудничества, вследствие чего одним из приоритетных направлений современного иноязычного образования является изучение иностранного языка как средства коммуникации и интеграции в мировое сообщество. Согласно мнению М.З. Биболетовой, «иноязычная коммуникативная компетенция выступает в качестве основной интегративной цели языкового образования, приводящей к формированию нового типа личности, умеющей представлять собственную культуру в процессе межкультурного и межличностного общения, способной толерантно относиться к культурным проявлениям других народов». [1, с. 14-15]

Отечественные исследователи И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.В. Сафонова, С.А. Скворцова выделяют в иноязычной коммуникативной компетенции, наряду с другими компетенциями, лингвистическую компетенцию, являющуюся основным компонентом коммуникативной компетенции. Лингвистическая компетенция предполагает расширение объема иноязычного материала за счет синонимов, антонимов, идиоматических выражений, оценочной лексики, обслуживающих ситуации общения для решения коммуникативных задач в рамках отобранных тем. Структурно лингвистическая компетенция включает в себя: грамматическую, фонетическую и лексическую компетенции.

Так, одной из составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, имеющей сложную многокомпонентную структуру, является лексическая компетенция. Проблематика формирования лексической компетенции является предметом исследования многих отечественных и зарубежных методистов, таких как А.Н. Шапов, А.Е. Сиземина, А.А. Фетисова, И.Л. Пересторонина, А. Hunt, D. Beglar и др.

А.Н. Шапов определяет лексическую компетенцию, как «способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух и более языках, определять структуру значения слова, определять специфически национальное в значении слова» [9, с. 30].

Соответственно речь идет о формировании лексического навыка, который Е.И. Пассов характеризует как «синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [6, с. 24].

Лексические навыки, сформированные с учетом законов познавательной деятельности, позволяют учащимся успешно решать коммуникативные задачи общения в различных ситуациях, дают возможность целостно воспринимать лексические единицы, понимать аутентичные тексты при чтении и аудировании. Нарушение лексико-семантических связей приводит к смысловым ошибкам, которые делают речь коммуникативно-несовершенной, так как «все компоненты лексического навыка тесно связаны между собой, и вычленение какого-либо из них приводит к разрушению всей морфологической структуры навыка [6, с. 23].

В процессе формирования лексических навыков происходит формирование лексической компетенции. Согласно мнению А.Н. Шамова, становление лексической компетенции обеспечивается **лексической стратегией**, имеющей два аспекта:

1. Организация и запоминание лексического материала на основе специальных приемов, основанных на учете особенностей когнитивной деятельности учащихся.
2. Усвоение лексических единиц и семантической информации о них, развитие практических навыков работы по использованию лексических единиц в ситуациях речевого общения.

Лексическая рефлексия и **лексическая креативность**, по мнению ученого, также являются компонентами лексической компетенции и обеспечивают: мгновенный вызов лексической единицы из долговременной памяти в соответствии с поставленной речевой задачей; продуктивное и рецептивное комбинирование лексических единиц друг с другом по грамматическим и лексическим правилам, приводящее лексические единицы к их употреблению в речи [9].

При формировании лексической компетенции учащихся следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности, уровень интересов и когнитивных (познавательных) способностей, психических процессов, лежащих в основе речевой деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что лексическая компетенция является одним из важнейших компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, без которой коммуникативная способность не может быть сформирована.

Формирование лексической компетенции возможно на различной основе, в том числе и на богатом идиоматическом материале. Введение идиоматических выражений в содержание урока английского языка обусловлено высокой страноведческой ценностью идиом и их способностью отражать быт, нравы, историю, культуру и менталитет британцев.

По мнению В.Н. Телия, фразеологический состав языка, а значит и идиомы, играет особую роль в идентификации культурно-национального сознания народа, так как в их образном содержании воплощено культурно-национальное мировидение, вследствие чего сами идиомы обретают роль культурных стереотипов [7].

Известный специалист в области фразеологии английского языка А.В. Кунин, представляет идиомы как «устойчивые сочетания лексем с полностью или частично переосмысленным значением, при высоком удельном весе коннотативного аспекта, то есть его экспрессивно оценочных, эмотивных, образных и других компонентов» [5, с. 53].

В свою очередь В.В. Виноградов рассматривает под понятием «идиома» фразеологические сращения – устойчивые словосочетания, значение которых никоим образом не определяется значением слов, входящих в них; имеющие целостное, произвольное, немотивированное значение с точки зрения современного языка [2].

Характерным моментом для идиом является отход от обычного нейтрального стиля. Идиомы способны не только придавать речи выразительный, яркий и своеобразный характер, но и вызывать определенные сложности для их понимания и интерпретации. К примеру: «wash one's dirty linen in public» – выносить сор из избы.

В.Н. Телия справедливо замечает, что «фразеологизмы возникают в национальных языках на основе такого образного представления действительности, которое отображает обиходно-эмпирический, исторический или духовный опыт языкового коллектива, который, безусловно, связан с его национально-культурными традициями» [7, с. 13].

Источниками происхождения идиом, находящихся на пересечении языковой и культурной картины мира, являются:

1. **Фольклор** - «in borrowed plumes» - «ворона в перьях павлина» (источник – басня).

2. **Библеизмы** – в большинстве своем основанные на метафоре - «the apple of Sodom» - красивый, но гнилой плод; значение - обманчивый успех;

3. **Литературные произведения У. Шекспира** - самый богатый источник идиом после Библии – «To be hoist with one's own petard (Hamlet)» - попасть в собственную ловушку;

4. **Профессиональная речь ремесленников и моряков** – «when one's ship comes home» - когда счастье ему улыбнется;

5. **«Гомеризмы»** (Гомер и Эзоп): «the apple of discord» –яблоко раздора;

Использование идиом в речи может быть обусловлено желанием выразить эмоцию или намерением достичь определенного коммуникативного эффекта, поскольку еще одной особенностью идиом является их краткость, точность и богатый смысл (to stew in one's own juice - вариться в собственном соку, to speak like a book - говорить как по-писаному).

Практически каждая идиома имеет свою историю, ознакомившись с которой школьник наверняка запомнит и идиому, и ее значение. К примеру, идиома «When the moon turns green cheese» - букв. перевод «когда луна превратится в зеленый сыр». Русский эквивалент: «После дождика в четверг» или «Когда рак на горе свиснет». История возникновения данной идиомы имеет языческое происхождение. В древности славяне, залезая на вершину горы в четвертый день недели, молили бога Перуна, чтобы он ниспослал им дождь.

Введение в речь идиом важно для формирования межкультурной коммуникации, т.к. идиомы позволяют передать особенности живой разговорной речи, сосредоточив в себе народное культурное наследие и народную мудрость. К примеру: a frog in the throat – не иметь возможности говорить из-за сильного волнения (дословно, лягушка в горле). На этапе творческого применения идиом в речи проявляется лексическая креативность, характеризующаяся самостоятельностью и оригинальностью высказывания.

Идиомы обладают социальной направленностью: содержат большой объем информации о характере поступков и поведении человека. При помощи идиом возможно квалифицировать деятельность и состояние человека с позиции социальных и морально-этических норм: «dressed up fit to kiddy» - разодет в пух и прах. «to blush like a blue dog» - потерять способность краснеть.

В идиомах отражаются явления внешнего мира, отношения, существующие между людьми, почитаемые ценности и антиценности, свойственные данному менталитету. Проанализировав английские идиомы возможно вывести классический образ носителя языка. Например, у русских есть выражение «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», у англичан «A friend in court is better than a penny in purse» (Друг в суде лучше, чем пенни в кошельке), что может означать следующее: русский человек ценит друзей больше, чем деньги; англичанин ценит полезные, выгодные связи. Идиома «to save face» (сохранить лицо) характеризует англичанина как

человека закрытого, не желающего показать другим свою слабость. Для русского человека нет ничего зазорного «поплакаться в жилетку». Британцы достаточно быстро заводят дружеские отношения, о чем свидетельствуют следующие идиомы: «To get on like a house on fire» - с легкостью найти общий язык, «Make friends» - подружиться, хотя никогда не забывают про дистанцию, охраняя личное пространство. Таким образом, знакомясь с семантикой английских идиом, человек начинает лучше понимать образ мыслей, менталитет и духовные ценности британцев.

Идиомы можно расценивать как эффективный ресурс повышения мотивации школьников к изучению иностранного языка, так как идиомы способны вызывать интерес к выразительным средствам языка, к тому же идиомы как своеобразные культурные стереотипы довольно часто встречаются в аутентичных художественных текстах, газетах, журналах, фильмах. В.Н. Телия называет идиомы «языком культуры», отмечая, что «вместе с языком через культурные тексты усваивается культурно-языковая компетенция» [7].

Структура лексической компетенции на основе обучения идиомам английского языка, по мнению исследователя Е.В. Вовк, включает следующие компоненты: **мотивационный; знаниевый; деятельностный; стратегический** [3].

Фразеологические единицы и идиомы, в частности, являются неотъемлемой частью языка, а, следовательно, и неотъемлемой частью лексической компетенции, в структуру которой входят: **эмпирические и рефлексивные знания об идиомах** (семантика; лексико-грамматический состав; экспрессивно-стилистические особенности; реалии, связанные с происхождением идиомы); **лексические навыки** (раскрытие значения идиомы; осуществление эквивалентной замены); **лексические умения** (оперативно припоминать идиомы с помощью различных семантико-ассоциативных связей; сравнивать структуру значений идиомы родного и изучаемого языка; определять функциональную роль идиомы в тексте; правильно использовать идиомы в процессе коммуникативного общения) [8].

«Специфика значения идиом проявляется в их идеографической (тематической) классификации, т. к. идиомы не описывают мир, а оценивают, квалифицируют те или иные его признаки и явления» [6, с. 9]. Через внутреннюю форму идиом легко понять мотивацию ее значения и причину появления тех или иных эмоций, представить ситуации, в которых или о которых говорится в образных выражениях. Например, «A bull in a china shop» (букв. буйвол в китайском магазине) – увалень, неуклюжий человек, (рус. слон в посудной лавке).

Таким образом, раскрыв многоаспектность и метафоричность английских идиом, возможность их применения в качестве языкового аутентичного средства обучения английскому языку, мы доказали сущность идиомы как культурно-специфичного средства для формирования лексической компетенции школьников при обучении английскому языку, а также установили, что:

- формирование лексической компетенции на основе обучения идиомам идет параллельно с изучением истории, основ православной культуры (библейские изречения), литературы (У. Шекспир);
- в процессе формирования лексической, идиоматически связанной компетенции происходит расширение лингвистического и социокультурного кругозора школьников.

В рамках формирования социокультурной компетенции школьников идиомы также играют важную роль:

1. Изучение идиом, отражающих черты национального характера, способствует снятию культурного барьера для осуществления иноязычной коммуникации с носителями языка,

сглаживанию вхождения в пространство данной культуры, осмыслению ее ценностей и социокультурному развитию личности.

2. В ходе сопоставления идиом двух языков и двух культур, школьники смогут понять не только значение, смысл и причину возникновения английских идиом, но также узнают культуру страны изучаемого языка и укрепят знания о российских культурных ценностях, что является важным моментом для воспитания подрастающего поколения в 21 веке.

Список литературы

1. Биболетова, М. З. Обучение иностранному языку в контексте языкового образования в современной российской школе // Теория и практика обучения иностранным языкам : сб. ст. меж. науч.-пр. конф. (Москва, 02-03 апреля 2013). – Москва: Тезарус, 2013. – С. 14-24.
2. Виноградов, В. В. Лексикология и лексикография. – Москва : Наука, 1977. – 312 с.
3. Вовк, Е. В. Формирование лексической компетенции в процессе активизации фразеологических единиц в речи студентов: автореф. дис. – Майкоп, 2016. – 29 с.
4. Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь. – Москва : Рус. яз., 1984. – 944 с.
5. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка : учеб.пособ. для студ. вузов. – Дубна : Феникс+, 2005. – 53 с.
6. Пассов, Е. И. Формирование лексических навыков : учеб.пособие – Воронеж : Интерлингва, 2002. – 23-24 с.
7. Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – Москва : Школа «Языки русс. культ.», 1996. – 131 с.
8. Хосаинова, О. С. Обучение студентов идиоматике иностранного языка в контексте межкультурного подхода на основе текста для чтения : дис. – Москва, 2016. – 245 с.
9. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексики: моделирование и реализация (базовый курс немецкого языка) : автореф. дис. – Тамбов, 2005. – 30 с.

Кросс-культурная компетентность как основа подготовки специалиста в вузе

Борискина Виктория Дмитриевна, Стоволосова Валерия Вячеславна
3 курс, Институт иностранных языков, Российской университет дружбы народов.
Научный руководитель: Караванова Людмила Жалаловна, профессор кафедры «Социальная педагогика» ИИЯ РУДН
г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье представлена кросс-культурная компетентность как основа подготовки современных специалистов. Рассмотрено понятие «кросс-культурная компетентность», проведено исследование формирования кросс-культурной компетентности студентов в процессе обучения в вузе. Особое внимание при исследовании этнокультурной идентичности было посвящено изучению культуры как собственного народа, так и культуры различных этносов. Становление кросс-культурной компетентности показано как специфический, смыслотворческий процесс, при котором каждое занятие по любой образовательной дисциплине, а также внеучебная деятельность наполнены информационными и эмоциональными элементами культуры.

Ключевые слова: кросс-культурная компетентность, студенты, формирование, процесс обучения, специалист, вуз.

Глобальные изменения, сложные взаимоотношения стран и культур меняют сознание как отдельных людей, так и целых народов, лишенных привычных ценностей и паттернов поведения, заставляют их адаптироваться к новому миру. Межнациональные контакты и межкультурные отношения требуют выработки общего видения проблем и умений жить вместе. Находясь на «перекрестке культур», общество должно быть готово в любую минуту к изменениям, представителям различных культур необходимо научиться вести эффективный диалог друг с другом.

Современное образование характеризуется стремлением к интеграции и универсализации общественных отношений, что приводит к интенсивности межкультурного взаимодействия между представителями разных культурных и национальных сообществ. И этот аспект ставит на первое место важность достижения взаимопонимания между представителями разных культурных и этнических сообществ.

Кросс-культурная компетентность способствует пониманию человеком собственной культуры и культуры других народов, приобретению навыков адекватной оценки и пониманию как отдельных людей, так и культуры в целом. Образование призвано обеспечить вхождение человека в культуру через приобщение человека к отечественным и зарубежным культурным ценностям, т.е. современное образование призвано обогащать человека общечеловеческими ценностями.

В условиях современной России как многонациональной страны насыщенность межличностных отношений протекает в полиэтнической многокультурной среде. В связи с тем, что человек учится, работает, отдыхает в условиях поликультурного общества, у него возникает необходимость взаимодействия с представителями разных культурных и национальных сообществ, и, как следствие формируется кросс-культурная компетентность. Не всегда участники образовательного процесса могут преодолеть культурные стереотипы и в одинаковой степени позитивно относиться как к собственной культуре, так и к культуре другого народа.

Для России, являющейся многонациональным, много конфессиональным государством, особую ценность и значимость имеет формирование гражданской идентичности, патриотического воспитания граждан и укрепление духовной общности народов Российской Федерации [3].

Заметное увеличение в нашей стране темпов роста культурно этнического многообразия (приток мигрантов из других стран и прежде всего из стран постсоветского пространства) и, с другой стороны отсутствие целенаправленной национальной политики, обеспечивающей интеграцию народов, приводят к развитию социальных рисков и необходимости повышения кросс-культурной компетентности населения.

Кросс-культурная компетентность представляет собой область социальной реальности, направленной на взаимное проникновение культур, достижения взаимопонимания с сохранением и учетом национальной картины мира, с одновременным взаимообогащением в духовном и социокультурном плане.

Кросс- культурная компетентность - сложное личностное образование, включающее знания о родной и иной культуре, умения и навыки практического применения своих знаний, а также совокупность качеств личности, способствующих реализации этих знаний, умений и навыков, и, наконец, практический опыт их использования в ходе взаимодействия с представителями с иной культуры [2].

Таким образом важной составляющей характеристикой современного человека, является, владение кросс- культурной компетентностью.

Кросс- культурно компетентный человек - это личность, способная мыслить глобально, понимать себя и окружающих, а также относиться позитивно как к своей культуре, так и к культуре других народов.

Идеи о многоликости мира, которые берут свое начало в интеркультурном образовательном пространстве, обретают характер неизбежности, невзирая на всю сложность воплощения их в жизнь. В последнее время акцентирование идеи взаимосвязи и взаимовлияния языка и культуры, стало общепризнанным и не вызывает сомнений как в научной сфере, так и в профессиональном педагогическом сообществе.

Преподаватель должен обладать кросс-культурной компетентностью для того, чтобы уметь общаться со студентами разных национальностей, позитивно относиться к другой культуре. Это даёт возможность рассматривать кросс-культурной компетентностью не только как понимание другой культуры, но и приобретение знаний.

Главная задача педагога – научиться ценить своеобразие, уникальность культурных проявлений. Для этого он должен уметь продуктивно взаимодействовать с людьми как своей культуры, так и с носителями иной культуры. Рассматривая формирование кросс-культурной компетентности как своеобразный, смысловтворческий процесс, необходимо, чтобы образовательное пространство учебного заведения на каждом занятии по любой учебной дисциплине, а также во внеучебной деятельности было насыщено информационными и эмоциональными элементами культуры.

Начинать формирование кросс-культурной компетентности надо с понимания своей культуры, своего народа, его нравственных и духовных ценностей. Таким образом, при осуществлении процесса обучения необходимо соблюдать следующие принципы:

- социокультурное соответствие как построение обучения будущего педагога сообразно его природе;
- развивающе-воспитательное обучение как овладение знаниями и способами деятельности, регулирующими способы взаимодействия;
- благоприятный климат и положительная мотивация обучения;
- активность и сознательность обучающихся;
- сочетание индивидуальных и коллективных форм обучения [1, стр.42].

Экспериментальное исследование процесса формирования кросс-культурной компетентности осуществлялось при подготовке будущих специалистов в процессе вузовского обучения в Институте иностранных языков Российского университета дружбы народов (ИИЯ РУДН). Общий объём выборки составил – 100 человека. Из них 50 студентов первого курса и 50 студентов четвертого курса.

С целью выявления кросс-культурной компетентности будущих педагогов была использована авторская анкета. Студентам были заданы вопросы «Что вы понимаете под понятием «кросс-культурность компетентность?»», « Как вы относитесь к традициям вашего народа?», «Как вы относитесь к обычаям народов, проживающих рядом с тобой?», « Вы можете отличить представителей одной национальности от другой?», «Хотели бы вы понимать культуру другого народа?», « Существуют ли у вас трудности в общении между людьми разных национальностей?», «Комфортно ли вам учиться в многонациональной группе?».

От первого курса в большей степени были получены такие ответы: «Не понимаю данный термин», «Приезжающие должны знать нашу культуру, а не мы их», «У педагогов и так много работы, чтобы ещё заниматься этим».

На основе тщательного анализа ответов студентов первого курса, обучающихся в ИИЯ РУДН, позволил прийти к следующему выводу: у многих студентов первого курса отсутствует понимание таких понятий как «толерантность», «кросс-культурная компетентность».

Авторская анкета позволила выявить отношение к своей и другой культуре: интеграция в другую культуру- 6%; интеграция в родную культуру-44%; отрицательное отношение к другой культуре-10%; принятие межкультурных различий-40%.



Рис. 1. Кросс-культурная компетентность студентов первого курса

Таким образом, при подготовке будущих специалистов необходимо

учитывать:

- традиции и культуру студентов;
- учитывать образование, которое они получили;

создать

- условия для успешной адаптации будущих специалистов в образовательной среде вуза;

формировать и развивать

- культуру межнационального общения для успешного вхождения в социум.

Полученные результаты говорят о необходимости проведения работы в области развития кросс-культурной компетентности.

Для развития кросс-культурной компетенции мы предлагаем проведение лекций и интерактивные занятия, например, «Национальные ценности». А так же проведение тренинга «Кросс-культурный диалог».

Эффективности лекций, интерактивных занятий и тренингов мы можем увидеть в результатах проведенного анкетирования среди учащихся четвертого курса.

На основе тщательного анализа ответов студентов четвертого курса, обучающихся в ИИЯ РУДН, позволил прийти к следующему выводу: студенты четвертого курса, в отличии от первого, имеют четкое представление о содержании таких понятий как «толерантность», «кросс-культурная компетентность».

Авторская анкета позволила выявить отношение к своей и другой культуре: интеграция в другую культуру- 32%; интеграция в родную культуру-28%; отрицательное отношение к другой культуре-2%; принятие межкультурных различий-38%.

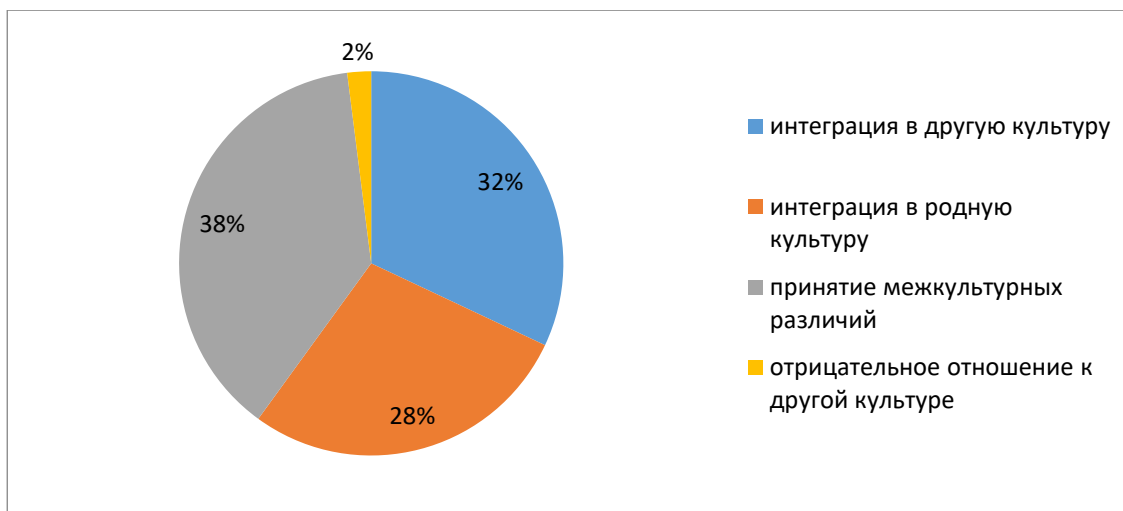


Рис. 2. Кросс-культурная компетентность студентов четвертого курса

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о достигнутой положительной динамике, определяющим уровень кросс-культурной компетентности студентов.

Таким образом, эффективность формирования кросс-культурной компетенции определяется созданием психолого-педагогических условий, позволяющих субъектам образовательного процесса совершенствовать свои способности в соответствии с требуемым условием современного образования. Реализация кросс-культурной компетентности возможна, если ее формирование рассматривать как динамический образовательно-воспитательный процесс, осуществляемый в поликультурной воспитательно-образовательной среде вуза.

Список литературы

1. Бурьянов С. А. Диагностика и противодействие этнической ксенофобии и нетерпимости в системе образования как условие сохранения мира и согласия в поликультурном пространстве в России.—М., 2017— 42 с.
2. Муратов А. Ю. Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции// Интернет-журнал «Эйдос». —2005. — № 2
3. Указ Президента РФ от 19.12.2012 N 1666 "О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года". URL. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_139350/ (Дата обращения 01.03.2023).

Web-Quest – современная педагогическая технология

Ботякова Полина Денисовна

3 курс, института педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Щербина Анна Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры семейного образования и воспитания

Московского педагогического государственного университета

Москва, Россия

Аннотация. Современный учитель должен владеть инновационными образовательными методиками, технологиями и применять их в учебно-воспитательной деятельности. Игра в сети Интернет может быть полезной и носить образовательный характер. Одной из таких технологий является web-quest. Технология web-quest была разработана в 1995 году в государственном университете Сан-Диего (США) исследователями Берни Додж и Томом Марч.

Ключевые слова: Интернет; web-quest; современная педагогическая технология;

Впервые термин «web-quest» был предложен Берни Доджем, профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США). Он занимался разработкой приложений в Интернете, для интеграции в учебный процесс. Б. Додж предложил свою классификацию web-quest, и методические рекомендации по его созданию.

В последнее время эта технология приобрела популярность и среди российских педагогов. Данная технология применима к любому школьному предмету, а также отвечает ведущему виду деятельности детей младшего и среднего школьного возраста. [1, с.45]

Web-quest может помочь организовать, как внеклассную, так и урочную, индивидуальную или групповую деятельность. Одним из важнейших условий успешной работы в технологии web-quest урока является присутствие в аудитории компьютерного оборудования с подключением Интернет.

Web-quest с точки зрения педагогического процесса проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используется Интернет. Педагог составляет задания, подбирая информацию в Интернете, давая учащимся соответствующие гиперссылки. Указания к действию хранятся, на сайте. Учащиеся в группах или индивидуально выполняют предложенные задания web-quest, по завершении которого представляют собственные результаты или творческие работы в электронной, печатной или устной форме.

Web-quest уроки могут охватывать как отдельную тему, учебный предмет, тему, или носить межпредметные характер.

Web-quest можно классифицировать по трём признакам:

1. По длительности выполнения.
2. По предметному содержанию.
3. По типу заданий, выполняемых учащимися:
 - пересказ;
 - компиляционные;
 - журналистские;
 - конструкторские;
 - творческие;

- решение спорных проблем. [4, с.70]

Берни Додж так же выделяет структуру web-quest, которая не является строго обязательной, и может меняться в зависимости от целей и задач. Учитель может конструировать web-quest в соответствии с уровнем и потребностями своих учеников

1. Введение (introduction).
2. Задание (task).
3. Выполнение (process).
4. Оценивание (evaluation).
5. Заключение (conclusion).
6. Использованные материалы (credits).
7. Комментарии для преподавателя (teacher page).

Методист Н.В. Николаева, определяет содержание работы на каждом этапе создания web-quest:

1. Введение:

Учитель совместно с учениками формулирует тему. Объясняет роли участников, дает план работы.

Цель этапа – подготовить и мотивировать учащихся.

2. Задание:

Учитель даёт детям проблемное задание, и форму предоставления конечного результата. Задание формулируется чётко, имеет познавательную ценность.

3. Выполнение:

Дается руководство к действиям, полезные советы по сбору информации, советы по выполнению того или иного задания

4. Оценивание:

Даётся описание критериев оценки выполнения web-quest а, которое представляется в виде бланка оценки. Критерии формулирует педагог согласно типам учебных задач, которые решаются в web-quest.

5. Заключение:

На данном этапе педагог выполняет совместную рефлексию с детьми. Обсуждают, чему смогли научиться;

6. Использованные материалы;
7. Комментарии для преподавателя. [3, с.52]

Отечественный методист М.В. Андреева считает, что в технологии web-quest заложен системно - деятельностный подход. Работа над web-quest помогает ученику:

- организовать активную самостоятельную или групповую поисковую деятельность;
- способствует развитию творческих начал и критического мышления;
- раскрыть индивидуальность;
- тренирует мыслительные операции (анализ или синтез полученной информации). [2, с.60]

Ориентируясь, на цели и задачи стандарта об образования, мы можем заключать, что web-quest способствует:

- развитию исследовательских и творческих способностей учащихся;
- способствует формированию навыкам проектной деятельности;
- развитию ИКТ компетенции у детей;

- формированию универсальных учебных действий: личностных; коммуникативных; познавательных;
- развивается самообучение и самоорганизация;
- развивается работа в команде (планирование, распределение функций, взаимопомощь, взаимоконтроль).
- тренируется умение находить несколько способов решений проблемной ситуации, определять наиболее рациональный вариант, обосновывать свой выбор.

М.В. Андреева считает можно выделить следующие причины для использования web-quest в школе:

Web-quest легкий и интересный способ включения интернета в учебный процесс.

Web-quest может быть индивидуальным, или групповым, при выполнении, которого достигаются две основные цели обучения коммуникация и обмен информацией. [2]

На основе всего вышесказанного, можем выделять следующие требования к веб web-quest:

- Четкое вступление.
- Наличие исследовательского аппарата: цель и задачи, понятная и выполнима проблема и пути ее решения.
- Описание сценарного хода, распределение ролей, обязанностей каждого участника, ссылки на интернет-ресурсы.
- Оценку.
- Рефлексия.
- Материалы для учителя (дополнительно).

Разберем более подробно основные требования к web-quest уроку:

Четко сформулировать тему, цели и задания. Они не могут противоречить друг другу. Необходимо учитывать специфику восприятия информации в зависимости от возрастной группы учащихся, то есть использовать понятный для учеников язык.

Главный компонент web-quest различного рода интернет ссылки должны быть исправными и корректными.

Оценка результатов прохождения web-quest, должна быть справедливой и корректной. Критерии оценивания работы, при разделении участников на группы, учитывали не только работу команды в целом, но и каждого ученика в частности, а также в них должны быть отражены все аспекты проделанной работы.

Задания должны носить разнообразный характер разнообразным как для каждой группы. Они должны быть емкими и продуктивными, иметь определенную цель. [4, с.75]

Таким образом, среди педагогов, большую популярность приобретают современные образовательные технологии, такие как web-quest. Мы можем трактовать web-quest в школе как проблемные задания-проекты с элементами ролевой игры, для выполнения которых используются информационные ресурсы Интернета. Эта технология сочетает в себе активные методы обучения с преимуществами информационно-интерактивных технологий.

Мы можем заключить, что web-quest - инновационная технология, которая отвечает всем требованиям стандарта нового поколения и может быть использована педагогом для преподавания разных дисциплин. Методические принципы работы по созданию web-quest, а хорошо описаны зарубежными педагогами Б. Додж и Т. Марч, и успешно применяются как клише отечественными педагогами. Однако не всегда являются обязательными, и могут изменяться педагогом под конкретные цели задачи урока.

Список литературы

1. Абасов З.И. Инновации в образовании и синергетика - СПб. : Изд-во Alma-mater, 2019. – 236 с.
2. Андреева М.В. Технологии web-quest в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции. – М. : МПГУ, 2020. – 205 с.
3. Николаева Н.В. Образовательные web-quest -проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся // Современное образование. – 2020. - №5. – С.50-55
4. Романцова Ю.В. Web-quest как способ активизации учебной деятельности учащихся // Образование сегодня. – 2021. - №4. – С.70-79

Образ советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями

*Боярская Юлия Владимировна,
аспирант 2 года обучения
Академии педагогики и психологии Южного Федерального Университета
г. Ростов-на-Дону, Россия*

Аннотация. Статья посвящена основным аспектам введения должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в образовательных организациях. Представлено описание образа советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Сформулированы необходимые условия для реализации деятельности советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в образовательных организациях.

Ключевые слова: воспитание, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, профессиональный имидж педагога, воспитательный процесс, федеральный проект.

Трансформации в российском обществе, в первую очередь в системе образования обусловили усиленное внимание государства к воспитательной работе в школе. С 1 сентября 2022 года в рамках федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан РФ» национального проекта «Образование» Ростовская область вошла в число 45 пилотных регионов по введению в образовательных организациях ставок советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями.

Советники директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями – это педагоги, ставшие победителями всероссийского конкурса «Навигатора детства». Общее руководство федеральным конкурсом «Навигаторы детства осуществляют представители Министерства просвещения России, РДШ, ФГБУ «Российского детско-юношеского центра», научного и экспертного сообщества. По результатам конкурса формируется кадровый резерв в соответствии с рейтинговым списком участников, набравших по каждому региону Российской Федерации наибольшее количество баллов. Список специалистов, вошедших в кадровый резерв, публикуется на сайте Корпоративного университета РДШ. Все участники конкурса получают сертификаты участников. Для победителей конкурса организовано обучение

по программе повышения квалификации "Деятельность советника директора школы по воспитанию и по взаимодействию с общественными объединениями". В соответствии с условиями проекта в общеобразовательной организации вводится должность советника директора по воспитанию с оплатой труда в размере не менее 0,5 должностного оклада и на половину месячной нормы рабочего времени, софинансируемой из средств федерального бюджета.

В связи с отсутствием квалификационной характеристики по новой должности "советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями" в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, Министерством просвещения Российской Федерации рекомендовано конкретный вид поручаемой работнику работы по должности "советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями" определять на основе двух трудовых функций "Организация воспитательной деятельности в образовательной организации" и "Организация взаимодействия с детскими общественными объединениями". В настоящее время идет актуализация профессионального стандарта "Специалист в области воспитания", для определения профессиональной деятельности педагогического работника с наименованием должности "советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями". Формируются требования к образованию и обучению, опыту практической работы, особым условиям допуска к работе и другие характеристики [6].

В связи с тем, что характеристики и требования к должности «советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями» не сформулированы, необходимо обозначить акценты для формирования образа советника.

По результатам всероссийского конкурса «Навигаторы детства» в Ростовской области 81 % советников – это учителя. Также представлены педагоги-организаторы, старшие вожатые, педагоги-психологи, социальные педагоги, то есть специалисты так или иначе связанные с воспитательной деятельностью в школе. Поэтому, на наш взгляд, уместно воспользоваться теми характеристиками, которые предложены для должности учителя.

В современных исследованиях большое внимание уделяется имиджу педагога (Е.В. Шаруева, Атаманская Е.И., Петрова Е.А., Соколовская И.Э., Акимова Н.Н., Романова А.В. и др.). На данный момент в педагогической науке мнения насчет определения «имиджа педагога» расходятся. Мы воспользуемся определением, сформулированным Е.В. Шаруевой: «профессиональный имидж учителя – это целенаправленно сформированный, эмоционально окрашенный образ, базирующийся на совокупности индивидуальноличностных, социально-коммуникативных качеств и профессиональных характеристик личности, обусловленных требованиями его профессионального и социального окружения» [5].

Выделенные Е.В. Шаруевой компоненты, определяющие структуру профессионального имиджа учителя, на наш взгляд, применимы к советнику директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями:

- 1) личностные – система ценностей педагога, критическое отношение к своим профессиональным достижениям (рефлексия) и т. д.;
- 2) профессиональные – профессиональные знания, умения и навыки;
- 3) коммуникативные – профессиональная коммуникация и владение ИКТ;
- 4) социальные – профессиональные достижения и опыт [5].

Советники директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями призваны стать проводниками федеральной воспитательной повестки в школах, консолидировать сообщества педагогов, детей, родителей. Среди задач, стоящих перед

советниками директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями можно выделить следующие: организация взаимодействия всех участников воспитательного процесса; выявление интересов, запросов участников воспитательного процесса; развитие воспитательной среды образовательной организации; поддержка детских инициатив через программы и проекты детских общественных объединений; поддержка детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации через вовлечение их в социально-значимую деятельность. Именно поэтому, на наш взгляд, выделенные компоненты наиболее полно отражают структуру имиджа советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями.

Вместе с тем, в письме Министерства просвещения РФ от 31 января 2023 г. N АБ-355/06 "О направлении разъяснений по вопросам введения должности советник директора по воспитанию" делается акцент на то, что воспитание является приоритетом при осуществлении образовательной деятельности.

На сегодняшний день в научной литературе даются различные определения понятию «воспитание». Понятие «воспитание» неразрывно связано с деятельностью советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, а значит, на наш взгляд, необходимо обратиться к различным трактовкам понятиям «воспитания», которыми пользуются сегодня российские исследователи.

Так, например, М. И. Рожков и Л. В. Байбородова определяют воспитание как «педагогический компонент социализации, который предполагает целенаправленные действия по созданию условий для развития человека» [4]. По мнению Н. Е. Щурковой, воспитание – это «процесс введения ребенка в контекст общечеловеческой культуры, обретение ребенком способности жить на уровне культуры, воссоздавать ее достижения и созидать новые материальные и духовные ценности» [6]. О. С. Газман считает, что воспитание – «это сотрудничество поколений, совместная выработка ценностей, норм, задач, социальной деятельности, то есть духовное творчество старших и младших, продуктом которого является жизненная позиция» [2]. Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич считают, что «воспитание – это деятельность по развитию духовного мира личности, направленная на оказание ей педагогической поддержки в самоформировании своего нравственного образа. Воспитание может быть рассмотрено и как процесс самоорганизации личности средствами своих внутренних ресурсов, требующих определенной внешней инициации» [1]. В Федеральном законе «Об образовании» воспитание определяется следующим образом: «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [7].

Таким образом, мы приходим к заключению, что перед советником директора по воспитанию и работе с детскими общественными объединениями стоит непростая задача сформировать у обучающихся духовно-нравственные и патриотические качества через создание воспитательной среды, направленной на всестороннее развитие ребенка.

Опираясь на исследования А.А. Калюжного, Л. Поповой, Н.Е. Смирновой, В.М. Шепель, И. Андреевой, М.Р. Варданян и др. можно выделить системообразующие качества позитивного

профессионального имиджа советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями:

- развитая я-концепция;
- демократический (диалоговый) стиль общения;
- открытость и поддержка каждого ребенка;
- педагогическое мастерство;
- совокупность требовательности и уважения к личности обучающегося;
- культура внешнего вида;
- безукоризненность манер (культура речи и невербального общения, соблюдение этикета);
- духовность, нравственность;
- стремление к саморазвитию и самосовершенствованию;
- активность личности, общительность; гражданственность и патриотизм;
- обязательность и ответственность за свои действия;
- развитый эмоциональный интеллект;
- справедливость, обоснованность требований и своей позиции;
- чувство собственного достоинства и уверенность в себе;
- педагогическую наблюдательность, педагогическое воображение, справедливость, требовательность и педагогический такт;
- терпимость, основанную на признании многообразия культур и людей;
- эмоциональную экспрессивность и умение управлять своими эмоциями;
- креативность и способность к импровизации;
- ответственность за свою профессиональную деятельность;
- склонность к самоанализу и анализу своей деятельности;
- жизнерадостность и оптимизм;
- артистизм и чувство юмора. [3, 5]

Исходя из этого, можно сделать вывод о важности наличия у советника директора по воспитанию выделенных качеств и компетенций, так как они будут способствовать эффективному вовлечению школьников в социально-значимую деятельность через участие в проектах детских общественных объединений, формированию интереса у школьников к общественной деятельности, патриотизму и другим государственным ценностям.

Вопрос формирования образа советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями остро стоит перед педагогическим сообществом. Актуальны такие вопросы коллег, как «Чем будет заниматься советник по воспитанию?», «Дублирует ли советник по воспитанию должность заместителя директора по воспитательной работе?» и другие. На наш взгляд, советник по воспитанию и взаимодействию с детскими объединениями, это не просто педагог, обладающий необходимыми компетенциями, а фасилитатор, наставник, проводник детских инициатив. Советники директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями – это те, кто поможет в создании воспитательной среды, позволяющей реализовать все новации в сфере воспитания.

Вопросы формирования образа советников по воспитанию, обладания ими необходимыми компетенциями, круг задач, стоящих перед ними требуют дальнейшего исследования. Совершенно ясно, что реализация федерального проекта «Навигаторы детства» - это новый и важный этап в формировании воспитательного компонента всей образовательной системы. Следовательно, методическая помощь советникам, поддержка их администрациями образовательных учреждений, создание и реализация для них новых образовательных продуктов в

учреждениях высшего образования необходима не только для обеспечения реализации федерального проекта, но и для трансформации воспитательной системы в целом.

Список литературы

1. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студ. сред. и высш. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. – Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с
2. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
3. Калюжный А.А. Социально-психологические основы имиджа учителя: автореф. дис. д-ра психол. наук. Ярославль, 2008
4. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
5. Шаруева Е.В. Характеристика профессионального имиджа учителя в рамках современных образовательных стандартов // Известия ВГПУ. 2020. №8 (151).
6. Щуркова Н. Е. Новое воспитание. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 132 с.
7. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 07.10.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 13.10.2022).
[URL:http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&ts=L17ksKTiuIRP2bkN1&cacheid=2995313E74B3D87B9BC88283D369C43C&mode=splus&rnd=0xb2wA&base=LAW&n=422428&dst=100000001#2clksKT9Fhz9euh5](http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&ts=L17ksKTiuIRP2bkN1&cacheid=2995313E74B3D87B9BC88283D369C43C&mode=splus&rnd=0xb2wA&base=LAW&n=422428&dst=100000001#2clksKT9Fhz9euh5)
8. Письмо Министерства просвещения РФ от 31 января 2023 г. N АБ-355/06 "О направлении разъяснений по вопросам введения должности советник директора по воспитанию" URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406233419/>

Основные способы применения мультимедийных технологий в методике преподавания рки

Быкова Александра Константиновна
2 курс, факультет гуманитарного и социально-экономического образования
«Российский государственный профессионально педагогический университет»
Г. Екатеринбург, Россия

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные способы применения мультимедийных технологий в методике преподавания РКИ.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, иностранные студенты, обучение, РКИ.

Преподаватель РКИ, как и других языков встречает на своем пути некоторые трудности при организации обучения, ему предстоит решить множество задач и проблем, от решения

которых будет зависеть достижение результата и польза обучения, его эффективность. В ходе работы встречаются проблемы не только правильно выбрать методы обучения, а так же, организация содержания обучения, способы его осуществления, вопрос личности ученика. Несмотря на все эти критерии должно происходить развитие самого преподавателя, совершенствование его подходов и методов. Все изменения должны происходить в процессе изменяющихся внешних условий: современное состояние языка, тенденции культуры и запросы в отношении результатов обучения.

Данный этап в методике преподавания РКИ можно назвать как: инновационный подход, шаг к чему-то новому.

На сегодняшний день, в преподавании РКИ среди других выделяется коммуникативный метод. Можно сделать вывод о том, что все речевые аспекты языка, которые изучаются на занятиях РКИ в конце выходят к одному – это выход к реальному общению. Получается, что при изучении коммуникативного подхода, основной задачей учителя становится воспроизведение, создание условий для успешной коммуникации учеников в процессе образования. Но, сразу возникает вопрос: «Как создать условия для того, чтобы ученик стал вести диалог?». «На этом этапе нужно обратиться к реальному общению: посредством коммуникации в реальном времени ученик получает сигналы, такие как: визуальные или аудиовизуальные, после получения, которых следует ответная реакция в виде речевых высказываний. Данный метод применяется при построении урока, только в процессе обучения реальная ситуация будет заменена на учебную ситуацию». [4]

В методике обучения РКИ с точки зрения обучения языку, проявила эффективность еще одна новая технология - мультимедийное обучение. «Современные цифровые технологии позволяют представлять информацию на уроке не только в виде печатного текста, а также как аудио, изображение, видео, анимацию.

Применение мультимедиа технологий в обучении русскому языку как иностранному не останавливается на формировании какой-то особой речевой ситуации, а в совокупности дает возможности для создания искусственной языковой среды, что очень необходимо при отсутствии последней в процессе изучения русского языка за рубежом.

«Вопросы создания языковой среды, современные методики обучения, распространение компьютерных технологий, а также совершенно новая позиция ученика в рамках образовательного процесса (деятельностный и личностно-ориентированный подходы) направили ученых-методистов РКИ на создание нового типа средств обучения – электронных учебников. К таким современным учебным пособиям в настоящее время является электронный учебник. Обучение русскому языку по электронным пособиям уже не является чем-то абстрактным, широко известно применение в обучении различных программ, ресурсов, электронных словарей, грамматических и лексических тренажеров, тестеров, справочников и т.д». [3]

Электронные учебники, находятся на стадии разработки, поэтому вопрос об обеспечении образовательного процесса электронными учебно-методическими материалами остается до конца не решенным.

Такая же ситуация складывается в сфере обучения РКИ. Так, например, говорит о том, как должен выглядеть электронный учебник Э.Г. Азимов: «В мультимедийных учебных курсах для изучающих русский язык как иностранный наглядно представляются типовые ситуации общения, имеются упражнения на постановку произношения, письменные задания лексико-грамматического характера, игры со словами; такие курсы включают, как правило, и встроенные справочники по грамматике и фонетике изучаемого языка, а также словарь». [1]

«Кроме того, не стоит забывать, что инновационные технологии в обучении РКИ выдвигают совершенно новые требования к обеспечению учебного процесса. Для эффективного внедрения мультимедиа технологий необходимы 3 основных компонента: техническое обеспечение (компьютер, интерактивная доска, аудиопроигрыватель, проектор, и т.д.), электронные учебно-методические материалы, а также подготовленный преподаватель». [2]

Рассмотрим примеры мультимедийных программ, с помощью которых можно изучать язык на занятиях РКИ.

Графический редактор PowerPoint. Microsoft Office PowerPoint – это программа, с помощью которой создают и проводят презентации. В нее можно включить слайды с графическим пояснением материала при проведении занятий, создать материал для проведения лекционного занятия, задание с использованием визуализации и звука.

В качестве примера работы данной программы можно создать презентацию. В качестве материала использовать тематические изображения. Возьмем тему: «Имя существительное». Студент в процессе обучения просматривает иллюстрации и к каждой из них делает подписи в тетради. Допустим: стол, курица, цветок, книга, шоколад. В самом конце на заключительном слайде можно проверить и сравнить изображения на совпадение предметов и правила их написания. При выполнении данного упражнения вырабатывается метод самоконтроля обучающегося.

А так же, можно взять данную тему, но делать подписи к каждой картинке и правильный ответ выводить в конце показа изображения, как всплывающее слово.

При обучении РКИ с помощью данной программы можно создавать обучающие программы с различными иллюстрациями, проводить викторины, создавать лекцию в режиме слайд-шоу и многие другие задания.

Google Forms – это онлайн инструмент, который позволяет создавать формы для сбора данных, онлайн-тестирования, голосования. Самый распространенный способ использования форм – это тестирование учащихся, голосование. Функционал сервиса разнообразен, редко применяется по всем своим возможностям.

В качестве примера работы с данным сервисом возьмем задания с выбором ответа. Тему можно взять «Имя существительное», название игры: «Съедобное, не съедобное».

В каждом задании сказано: найти и выбрать из данных ниже существительное, которое обозначает продукт. Представлены три варианта ответа:

1. Мышь
2. Яблоко
3. Дорога

Студент должен выбрать какой-то один вариант ответа. По окончании прохождения теста можно будет увидеть правильный ответ к каждому заданию, просмотреть те пункты, в которых были допущены ошибки, а также, увидеть пояснение к заданию.

С помощью данного инструмента на занятиях РКИ можно проводить тестирование в онлайн режиме с автоматическим показом ошибок и правильных ответов, можно выполнять различные задания, использовать иллюстрации. Планировать занятия, ограничивать или разрешать доступ к одному или нескольким разделам.

Программа «СПиЧ» («соотнеси письмо и чтение!») показывает соотношение между текстовым и звуковым файлами и выполняет две функции:

- прослушивание самостоятельно выделяемого на экране компьютера фрагмента текста,
- установка кратковременных меток для соотнесения письменного и звукового текста.

Возможность применения в расшифровке звуковых записей, постановке экспериментов по аудированию, показ презентационных материалов, связанных со звучащей речью. Программа работает с текстовыми файлами в формате RTF и звуковыми файлами в форматах, воспринимаемых стандартным проигрывателем Windows Media Player.

В конце можно рассмотреть использование онлайн платформы Learnis для обучения на занятиях РКИ.

Платформа направлена на развитие мотивации к предмету у учеников при помощи современного образования. Имеет бесплатную версию с ограниченным содержанием возможностей и коммерческая, в ней доступны полностью все возможности использования ресурсов.

Данный ресурс предлагает четыре вида инструмента для образовательной деятельности: веб-квесты, интеллектуальная игра, терминологическая игра, веб-сервис.

Рассмотрим возможности веб-квеста, в процессе использования, можно закрепить полученные знания в игровой форме.

Перед нами открывается галерея комнат, которые отличаются между собой по уровню сложности, количеству заданий, тематике. Все задания преподаватель может загрузить в формате изображений. Для того, чтобы выбраться из комнаты, нужно ввести ключ от двери. Его можно будет ввести только после того, как будут выполнены все предложенные задания. Для нахождения заданий придется кликать на вещи, которые даны в комнате. После того, как все задания будут выполнены, ученик может ввести ключ от двери.

После прохождения данного квеста у ученика формируется навык самоконтроля, происходит закрепление пройденного материала, активизируется интерес к предмету и образовательной деятельности.

Рассмотрим интеллектуальную игру, которая предложена данной платформой. Задания загружаются по средствам изображений, открывается доступ к заданиям. Игра очень хорошо подойдет для закрепления материала, для команд.

Загружаем изображение, к нему задание: Написать правильно слово, описание которого дано на картинке?

Минус в том, что баллы, которые получают команды подсчитываются вручную т.к платформа не умеет автоматически начислять баллы.

Подводя итог, хочется сказать о том, что применение мультимедиа в обучении включает не просто одновременное применение множества систем представления информации, но и подразумевает спланированное применение разных систем с тем, чтобы увеличить свойства каждой из систем, расширяя и углубляя опыт обучения.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Методика применения компьютерных технологий в обучении русскому языку как иностранному / Э.Г.Азимов // Методика преподавания русского языка как иностранного. Хрестоматия. - Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного университета им. А. М. Горького, 2008. – С. 2-14.
2. Акишина А.А., Тряпельников А.В. Медиа-образ русского языка в учебных пособиях по РКИ на основе ресурсов Интернета (цифровые педагогические технологии) / А.А.Акишина, А.В.Тряпельников // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. – 2013. - №2 (49). – С.210-215.

3. Источников В.В., Акопян Г.А., и др. Инновационные педагогические компьютерные и сетевые технологии в области обучения русскому языку и литературе / В.В. Источников, Г.А. Акопян и др. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL:<https://www.mgpru.ru/materials/32/32332.pdf> (дата обращения 26.02.2023)
4. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – 3-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2012. – 480 с.

Сопоставительный анализ лингвоаксиологических особенностей инаугурационных дискурсивных практик в. В. Путина и Си Цзиньпина

Ван Жань

Аспирант, 3 курс, филологический факультет

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина

Боженкова Н. А., д.ф.н,

проф. кафедры общего и русского языкознания филологического факультета

ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»

Москва, Россия

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию лингвистических маркеров аксиологических позиций РФ и КНР, представленных в рамках инаугурационного дискурса В. В. Путина и Си Цзиньпина. Инаугурационная речь, как первое обращение главы страны к общественности, демонстрирует имидж лидера и его политическую философию. Языковая специфика выступлений Президента РФ и Председателя КНР позволяет выявить российские / китайские ценностные компоненты и особенности национальных культур в целом.

Ключевые слова: политический дискурс, инаугурационная речь, параметры культуры, ценностные компоненты, языковые средства.

Как известно, основные принципы политического взаимодействия вырабатываются и «кристаллизуются» в процессе культурно-исторического и этноментального развития определенной нации. Соответственно, политический дискурс не только воплощает типичные модели социальной интеракции конкретного этнического сообщества, но и (в условиях современной социально-культурной реальности) обуславливает формирование и функционирование других коммуникативных практик [1, стр. 48]. Особое место в генристической палитре политического дискурса занимает дискурс инаугурационный, который, характеризуясь «исторической изменчивостью, культурно-национальной обусловленностью и индивидуальными предпочтениями» [2, стр. 8], отражает сформированные и отшлифованные столетиями правила политического общения, идеологическую позицию лидера, ценностные потребности, национальные традиции и историю и т. д. [3, стр. 44].

В этой связи значительный интерес вызывают фигуры лидеров РФ и КНР – В. В. Путина и Си Цзиньпина, чей «политический вес» и длительность нахождения в статусе первого лица государства оказываются близкими. При этом очевидно, что инаугурационные речи В. В. Путина и Си Цзиньпина отличаются по стилю и содержанию и явно демонстрируют «зависимость» от культуры, традиций и идеологии государства.

Общеизвестно, каждая национальная культура имеет собственный этнокультурный

паттерн, обуславливающий механизмы формирования ощущений, мыслей и моделей поведения. В соответствии с теорией Г. Хофстеде [5] национальные культуры имеют разные индикаторы соотношенности с 4 значимыми измерениями: **дистанция власти; индивидуализм / коллективизм; маскулинность / феминность; долгосрочная / краткосрочная ориентация**. Представляется, что инаугурационная речь является одной из важнейших форм экспликации данных индикаторов, тем самым инаугурационный дискурс можно рассматривать как некую модель китайской /русской лингвокультуры.

Дистанция власти определяется как степень принятия людьми неравного распределения власти между членами общества. В разные периоды российской истории в связи с реформами государственного строя взаимоотношения между властью и обществом неоднократно менялись. В настоящее время акцент делается на равенство, демонстрируется новый облик власти, более демократичный, открытый. Идеологическая ориентация отражается в инаугурационном дискурсе на основе провозглашаемых лидером ценностей. Рассмотрим использование лексемы *свобода* в речах В. В. Путина, которая используется для описания характеристики сообщества и образа жизни граждан: *«Глубоко убежден: такой рывок способно обеспечить только **свободное** общество, которое воспринимает все новое и все передовое и отторгает несправедливость, косность, дремучее охранительство и бюрократическую мертвечину»; «Только **свободные** люди в **свободной** стране могут быть по настоящему успешными»*. (В. В. Путин, 2018)

Начиная с V в. до н.э. и до последних лет основным философско-социально-политическим учением в Китае было конфуцианство: оно рассматривается как этическая моральная система правления многочисленных императоров, с помощью которой можно упорядочить отношения в семье и во всем обществе. В современном китайском обществе нет определенной иерархической системы, но концепция иерархии сохраняется, поэтому существует эмоциональная и социальная дистанция между людьми, занимающими разное социальное положение и т.д. В речи Си Цзиньпина обращает внимание на статус Коммунистической партии Китая как ядра руководящего страной органа. Например, *«Все политические партии, общественные организации представители всех национальностей, общественных слоев и групп должны сплачиваться вокруг **ЦК КПК**»* (Си Цзиньпин, 2013).

Индивидуализм / коллективизм. Данный параметр характеризуется степенью социальной связи между личностью и обществом. В связи с географическим местом России, промежуточным между странами Востока и Запада, российская культура обладает уникальными культурными особенностями. Так, философ Н. А. Бердяев отмечает противоположность черт русского национального характера; по мнению О. Морозовой, коллективизм или индивидуализм русского народа менялись в зависимости от конкретной ситуации [4]. В настоящее время старые культурные ценности не исчезли, а всё ещё переживают трансформацию. Понятие коллективизма разворачивается посредством лексических средств категории обобщенности, соответственно, часто употребляется обобщенное местоимение *весь*: *«Перед **всем** нашим многонациональным народом; объединив усилия всех, кто радеет за страну»* (В. В. Путин, 2018); *«Прошедшие годы были для нас **всех** нелегкими; **всех**, кому дорога судьба нашего Отечества; **всех** тех, кто проголосовал за меня»* (В. В. Путин, 2004). В то же время российский лидер обращает внимание на личностную значимость гражданина: *«Наш ориентир – это Россия для людей, страна возможностей для самореализации **каждого человека**»* (В. В. Путин, 2018).

В Китае коллективные интересы преобладают над индивидуальными. По мнению китайцев, единство – это основная сила, только единство позволяет двигаться вперед, поэтому они стремятся сотрудничать, выполнять обязанности и нести ответственность. При возникновении

конфликта между индивидуальным и коллективным люди склонны жертвовать собственными интересами ради интересов группы, чтобы сохранить социальную гармонию. Речь Си Цзиньпина явно демонстрирует приверженность идеям коллективизма, которые и создают гармоничное развитие китайского общества. Соответственно, Си Цзиньпин многократно использует лексемы *солидарность* и *единство*: «Из своего личного опыта китайский народ глубоко осознал, что **единство** – это сила, единство позволяет двигаться вперед»; «Китайский народ – это народ с великим духом **солидарности**»; «Я верю, если более 1,3 млрд представителей китайского народа продолжают поддерживать этот великий дух **солидарности**, мы, несомненно, сможем сформировать мощную силу» (Си Цзиньпин, 2018), подчеркивает необходимость достижения гармонии внутри страны.

Маскулинность / феминность понимается как доминирующее в обществе представление о социальных гендерных ролях. Маскулинное общество обладает высокосоревновательной культурой и поощряет конкуренцию между людьми, а феминное общество с низкосоревновательной культурой утверждает гармоничные межличностные отношения, поощряя скромность и дружелюбие.

Социальный тип России характеризуется маскулинностью, в культурах такого типа приветствуются конкурентная борьба и стремление победить, поэтому внешняя политика России направлена на сохранение статуса мощной державы, защиту интересов страны и развитие по собственному пути, а национальный образ страны и лидера воспринимается международным сообществом как совокупность твердости и непоколебимой уверенности в своей правоте. Во время инаугурации Президент В. В. Путин представлен мужественным, решительным и сильным, само речевое поведение Президента полностью соответствует российским культурным канонам: уверенный тон изложения, активное паузирование, восклицательные интонации, использование простой, доступной лексики и др. В речах В. В. Путина для описания России употребляются положительно окрашенные прилагательные, такие как «*сильный, активный, влиятельный, великий, процветающий, богатый, цивилизованный*» (В. В. Путин). Таким образом, в современном российском обществе сохраняется и проявляется мировоззрение маскулинизма, образ президента выступает символом политической состоятельности.

Социальный тип древнего Китая имеет явные характеристики маскулинности, однако национальный образ современного Китая, эксплицирующийся на международной политической арене, имеет отчетливую тенденцию к феминности: общество придает гораздо большее значение гармонии, нежели конкуренции. Так, Председатель КНР для изложения задач внешней политики Китая использует такие словосочетания, как «*поднимать знамя мира, по пути мирного развития, придерживаться взаимовыгодной и общевыигрышной стратегии открытости, дружественное сотрудничество*» (Си Цзиньпин). Инаугурационная речь Си Цзиньпина отражает классическую конфуцианскую мысль о скромности и заботе, подтверждая тем самым ее «первостепенность» для традиционной китайской культуры. Важно, что и само речевое поведение лидера КНР в инаугурационной интеракции полностью соответствует китайским культурным канонам, а общая стратегия коммуникативного взаимодействия – как кооперативная.

Долгосрочная / краткосрочная ориентация характеризуется степенью готовности общества придерживаться традиционных идей и ценностей в долгосрочной перспективе. В национальной культуре русских преобладает ориентация на долгосрочные проекты. Неслучайно в инаугурационной речи президент В. В. Путин неоднократно упоминает российскую историю, подчеркивая значение бережного отношения к истории и продолжения традиций. Он упоминает об истории России как об источнике глубокого влияния на российский народ: «*Мы с вами –*

наследники *тысячелетней России*. *Родины выдающихся сынов и дочерей: тружеников, воинов, творцов*» (В. В. Путин, 2004); «*Но все мы хорошо помним, что за более чем тысячелетнюю историю Россия не раз сталкивалась с эпохами смут и испытаний, и всегда возрождалась как птица Феникс*» (В. В. Путин, 2018).

Китай – это также страна с типичной долгосрочной ориентацией, которая проистекает из культуры «стремления к долголетию» и «ценности традиций». Неслучайно в своей инаугурационной речи президент Си Цзиньпин неоднократно упоминает тысячелетнюю китайскую цивилизацию, подчеркивая важность ценить историю, хранить цивилизацию и продолжать традиции: «*Китайская нация, имеющая более чем 5000-летнюю историю, подарила миру богатую и глубокую китайскую культуру, тем самым внесла свой немеркнущий вклад в развитие общечеловеческой цивилизации*»; «*На протяжении нескольких тысячелетий китайский народ всегда усердно трудился, изобретал и творил*» (Си Цзиньпин, 2018).

Подводя итоги, можно сказать, что инаугурационные речи как текстовое основание инаугурационных дискурсов В. В. Путина и Си Цзиньпина отражают российские и китайские культурные ориентации. Проведенный анализ свидетельствует, что в инаугурационном выступлении китайского лидера демонстрируется высокая степень дистанции власти и коллективизма, присущая китайскому обществу, а в речи президента РФ акцент делается на баланс между коллективизмом и индивидуализмом. Уважение к историческому прошлому этноса, стремление придерживаться традиционных идей в долгосрочной перспективе воплощается как в политических идеях В. В. Путина, так и в философии управления государством Си Цзиньпина. Идея гармонии вкупе с новой ориентацией на «феминные» социальные предпочтения является основанием внутренних и международных политических установок лидера КНР, а маскулинность явно проявляется в имидже В. В. Путина и внешнем курсе политики РФ.

Подытоживая вышеизложенное, инаугурационный дискурс, являясь отражением языковых и национально-специфических особенностей стран, демонстрирует нравственно-этические идеалы и ценностные доминанты в конкретном лингвокультурном пространстве РФ и КНР.

Список литературы

1. Боженкова Р. К., Боженкова Н. А., Атанова Д. В. Экспликация лингвокультурных смыслов институционального дискурса (на материале русско- и англо-язычных религиозной и политической коммуникативных практик): к постановке проблемы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Лингвистика и педагогика. – 2014. – №1. С. 46-52.
2. Гаврилова М. Н. Лингвокогнитивный анализ русского политического дискурса: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – СПб., – 2005. – 30 с.
3. Маслова В. А. Политический дискурс: языковые игры или игры в слова? // Политическая лингвистика. – 2008. – № 24. – С. 43-46.
4. Морозова О. М. «Эгалитаризм», «коллективизм» и «трудолюбие» русского народа: неочевидная очевидность // Альманах истории идей. Вып. 2: НМЦ «Логос». – Ростов н/Д., 2007. – С. 407-427.
5. Hofstede, Geert H. Culture's consequences. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2001. – 616 p.

Значение русского литературного языка в современном обществе

Ван Цзя

*аспирант, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,
Москва, Россия.*

Аннотация. В настоящем исследовании определяется значение русского литературного языка в современном обществе. Автором представлена краткая характеристика развития исследования данного явления, а также анализируются основные теории определения особенностей литературного языка. Определяется связь литературного языка с литературным текстом. В результате установлено, что литературный язык содержит стилистическую вариацию, остранение и модификацию личного смысла, и эти компоненты вместе или по отдельности составляют понятие литературного языка или литературности. Критериями, помогающими констатировать литературность, являются зависимость от среды, переоформление, семантическая плотность, полисемия, смещенное взаимодействие и паттернирование текста.

Ключевые слова: литературный язык, русский язык, общество, значение, литературность.

Литературный язык — это язык литературы, и поэтому он используется в художественных текстах. Однако необходимо обратить внимание на то, что одна из проблем заключается в том, что сам термин «литература» подвержен постоянным изменениям. В истории литературы, согласно М. А. Черняку, термин на протяжении времени имел различную трактовку: от возвышенного отношения к почтенным предметам до простого письма в самом широком смысле этого слова (например, дневники, рассказы о путешествиях, исторические и биографические документы) и к смыслу творческой, очень образной литературы, освоенной под влиянием романтических теорий в последние сто лет [13, стр. 76]. Как таковая, литература не всегда везде одинакова и как категория языка подлежит обсуждению в свете значимости литературного языка в современном мире.

Исторически сложилось так, что Якобсон был первым, кто ввел термин «литературность», считая его одним из характерных свойств языка. Русские формалисты считают, что литературность означает языковые и формальные свойства, отличающие нелитературный или обыденный язык от литературного [2 стр. 499]. Роман Якобсон, ведущий формалист, утверждает, что объектом литературоведения является не литература, а литературность, то есть то, что делает данное произведение литературным произведением, а язык – литературным. Вместо того, чтобы искать абстрактные качества, такие как воображение в качестве источника литературности, формалисты приступают к определению заметных особенностей, которые литературные тексты используют для «выдвижения на первый план своего собственного языка» с помощью размера, рифмы, повторения и других моделей [9, стр. 4]. Литературность определяется по отношению к остранению, которое представляет собой цепь отклонений от «обыденного» языка, либо языковую дислокацию. Так, Н. В. Левачева связывает различные употребления языка, где контрастирующие употребления склонны изменяться в зависимости от разных контекстов [8, стр. 324].

Е. А. Миронова не согласна с определением литературности как характерного набора свойств языка, а также с тем, что рассматривает ее как результат использования набора условностей. Для него литературность можно рассматривать как результат «отличительного способа чтения», представленного тремя ключевыми компонентами: стилистической вариацией, остранением и модификацией личного значения [11, стр. 397].

При этом необходимо отметить, что в настоящее время при исследовании литературного языка необходимо принимать три компонента, составляющие литературность:

1. Стилистическая вариация. Первым компонентом является наличие стилистических вариаций. Стилистическая вариативность — наличие определенных вариаций, своеобразно связанных с художественными текстами и их языком.
2. Остранение. Остранение — вторая составляющая литературности, задачей которой является выведение человека «из автоматизма восприятия» [16 стр. 3] и стереотипизации языка.
3. Модификация личного значения. Этот компонент обозначает трансформацию или модификацию условного понятия или чувства.

Такие критерии не являются очевидными, потому что перед вынесением суждения возникает ряд образов и чувств. Другими словами, говорящий был спровоцирован создать новое ощущение коммуникативного сообщения, но трудности с поиском подходящих слов свидетельствуют о необходимости усилий по переосмыслению языка.

Каждый компонент литературности может встречаться отдельно. Например, в рекламе часто используются характерные стилистические особенности; определенные события могут ускорить трансформацию привычных чувств и представлений. Ключом к литературности является взаимодействие этих компонентов.

Три компонента литературности можно разработать следующим образом. Литературные тексты включают в себя черты, которые выделяются из обычного использования языка или находятся «на переднем плане», что проявляется и в литературном языке на основе установленных на протяжении времени языковых норм. Стилистические особенности могут быть развернуты в словосочетаниях с существительными; однако выдвижение на передний план также может быть очевидным в повествовательных структурах с помощью приемов, которые обеспечивают сдвиг точки зрения, деформации временных рамок или понимание перспективы получателя информации посредством свободного косвенного дискурса.

Существует обширная традиция теоретизирования литературного языка, начиная с русских формалистов, Пражского лингвистического кружка и заканчивая более поздними работами. Так, Т. А. Кудинова указывает на наличие неожиданных пробелов в литературном языке, показывающих, как читатели вынуждены строить свою собственную систему значений, работая за пределами референции в эстетическом кодировании текста [7, стр. 41].

В данном случае возникает вопрос: что такое литература. Данный вопрос с научной точки зрения чрезвычайно сложен, и критики соглашались с тем, что объективного определения понятия не существует [5, стр. 67]. Представления о литературе менялись на протяжении веков в зависимости от того, что общество считало литературой в определенный момент времени. До 1800 года термин «литература» означал «все, что написано на языке, художественном или нет».

В современном использовании «литература» и «литературный язык» появляется скорее как описательный термин, который относится к творческому письму, такому как поэзия, романы, драма, короткие рассказы, проза — с признанной художественной ценностью и в которых содержатся стереотипы и правила составления текста и построения современной речи. Ценности, которые приписываются литературе, варьируются от общества к обществу, от эпохи к эпохе, и, таким образом, функции, которые она выполняет, такие как развлечение, моральная дидактика, национальная идентичность или социальная критика, различаются.

Соответственно, возникает следующий вопрос: что заставляет человека относиться к чему-то как к литературе и к языку как к литературному. Этот вопрос приводит нас непосредственно к понятию «литературность», которое подчеркивает, что определяющие черты литературного

произведения и языка заключаются в его форме. Роман Якобсон в данном контексте пришел к следующему выводу: «Предметом литературоведения является не литература, а литературность, т. е. то, что делает данное произведение литературным произведением» [14, стр. 197]. Он предполагает, что литература поддается определению, потому что она особым образом использует язык. Таким образом, литературность — это организация языка, которая отличает литературные тексты от нелитературных: она преобразует и усиливает обыденную речь, переводя внимание читателя на сам язык, часто с отчуждающим или остраивающим эффектом.

История определений литературного языка длинна и полна споров, когда сталкиваются различные группы интересов; и каждое определение само по себе неизбежно предполагало теорию литературы, независимо от того, открыто ли она признана или признана таковой или нет.

В данном случае необходимо отметить таких ученых, как формалисты. Формалистические определения, особенно русских формалистов, подразумевали разделение поэтического и практического языка. Они пытались создать науку, поэтику литературы, стремившуюся определить литературность литературы, т. е. вычленив специфически литературные формы и свойства текстов и языка. Так, ранние формалисты, такие как Шкловский, Тынянов, Эйхенбаум и Якобсон, уделяли особое внимание языковым составляющим литературной среды, языку и изображали новую науку о языкознании своим теоретическим и описательным аппаратом [2, стр. 500]. Их главная точка зрения заключалась в том, что литературный язык — это девиантный язык и теория, оказавшая значительное влияние на развитие русского языка.

Роман Якобсон известен еще одним влиятельным формалистским определением. В контексте теории поэтического языка, которая подчеркивает самореферентность такого языка, литературность возникает, когда язык привлекает внимание к своему статусу знака и когда, в конце концов, акцент делается на сообщении как таковом. С. Ю. Дрофа утверждает, что поэтическая функция добавляет к синтагматической оси то, что обычно остается за пределами парадигматической оси: это делается путем выбора в пользу чего-то, что повторяет то, что уже находится на синтагматической оси, тем самым усиливая его [6, стр. 75].

Е. П. Бережная рассматривает литературный язык как «континуум, линию литературности в использовании языка, при этом некоторые способы использования языка отмечены как более литературные, чем другие» [12, стр. 3]. «Континуум» используется в том смысле, что он описывает отношение языка и человека в определенном измерении, состоящем из степеней, а не дискретных точек.

Хотя основное внимание уделяется лингвистическим особенностям текста, не следует забывать, что выбор читателем прочтения текста литературным способом, так сказать литературного текста, является одним из решающих факторов его литературности.

М. П. Болотская изменяет критерии определения литературности языка [4, стр. 16]. Критерии помогают определить, является ли один текст более или менее литературным, чем другой. Таким образом, эти критерии могут также определять степень литературности языка.

Изменение коммуникативных регистров. Это означает, что все слова и стилистические особенности или регистры будут исключены из литературного контекста. Регистры, такие как язык инструкций или юридический язык, должны соответствовать конкретной языковой функции и форме; однако любой язык может быть адекватен литературному эффекту в процессе изменения коммуникативного регистра. Это означает, что все ресурсы языка должны использоваться в литературных целях.

Семантическая плотность. Это понятие означает, что текст и язык считается более литературным, когда в нем задействовано больше наложенных уровней, чем текст и язык, в

котором задействовано меньше уровней или где они слабо взаимодействуют. В текстах, равно как и в языке действуют различные лингвистические уровни. Таким образом, существует степень семантической плотности, которая отличается от одного сообщения к другому и которая проистекает из взаимодействия между уровнями синтаксиса, лексики, фонологии и текста.

Соответственно, необходимо определить отличия литературного дискурса от обыденного. Литературный дискурс отличается от обычной беседы и некоторых письменных дискурсов, поскольку любое опубликованное произведение подвергается процессу тщательного составления и многократного пересмотра. Даже в вымышленных диалогах оговорки, повторения и неясные отсылки, которые характеризуют разговорный язык, редко представлены, разве что иногда для юмористического эффекта или для создания впечатления подлинности.

Т. Б. Мавлянова утверждает, что «литературная ценность — это не свойство объекта или субъекта, а, скорее, продукт динамики системы» [10, стр. 75]. Тем не менее, она продолжает, что, поскольку у нас «есть особые интересы, мы в любой момент будем смотреть на это с какой-то точки зрения». Эти интересы возникают из литературного чтения, а не моделируют его заранее. Таким образом, человек будет время от времени использовать отличительные повествовательные и стилистические особенности, которые он находит в высшей степени острающими. Конвенциональная точка зрения не служит проводником к новому языковому опыту, но порождает литературность языка.

Таким образом можно сделать вывод, что существует связь между языком и литературой, с одной стороны, и литературным языком и литературностью, с другой. Исследование также указывает на то, что литературность имеет три компонента: стилистическую вариацию, остранение и модификацию личного смысла, и эти компоненты вместе или по отдельности составляют понятие литературного языка или литературности. Критериями, помогающими констатировать литературность, являются зависимость от среды, переоформление, семантическая плотность, полисемия, смещенное взаимодействие и паттернирование речи. Именно поэтому в настоящее время литературный русский язык играет большую роль в современном обществе, так как в нем сохраняются правила и нормы составления высказываний, которые формировались на протяжении долгого времени.

Список литературы

1. Арсентьева С. И., Желтов М. П., Степанов А. Г. Комплексы восприятия и мышления как факторы реализации познания // Вестник ЧГУ. – 2012. – №2. – С. 1-6.
2. Бережная Е. П. Русские формалисты и русская литература // Вестник РУДН. Серия: Литературоведение, журналистика. – 2022. – №3. – С. 497-504.
3. Богданова А. В. Представление о литературном языке в научной картине мира и обыденном сознании (на материале текстов из национального корпуса русского языка) // Вестник ННГУ. – 2020. – №6. – С. 129-135.
4. Болотская М. П. Об истоках нормализации русского языка // Известия ПГУ им. В. Г. Белинского. – 2010. – №19. – С. 14-18.
5. Джолбулакова Ч. А. Понятия русская и русскоязычная литература в литературоведении и литературной критике второй половины XX - начала XXI века // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2018. – №7. – С. 64-70.
6. Дрофа С. Ю. К проблеме классификации функций языка // ОНВ. – 2015. – №3 (139). – С. 73-78.

7. Кудинова Т. А. Проблемы соотношения литературного языка и субстандартных образований в современной русистике // ИВД. – 2010. – №2. – С. 39-45.
8. Левчаева Н. В. Литературный язык как основа культуры речи // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №2-2 (80). – С. 322-327.
9. Левчаева Н. В. Основные признаки литературного языка // Мир науки и образования. – 2018. – №2 (14). – С. 1-6.
10. Мавлянова Т. Б. Понятие эстетической ценности в литературоведении и философии // Социология. – 2019. – №5. – С. 73-77.
11. Миронова Е. А. К проблеме определения литературного языка в современном языкознании // МНКО. – 2018. – №1 (68). – С. 396-398.
12. Мундузбек А. Литературный язык как неотъемлемая часть общественного сознания // Приволжский научный вестник. – 2016. – №8 (60). – С. 1-5.
13. Черняк М. А. Современная литература глазами ученых // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2016. – №12 (38). – С. 75-77.
14. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». – М. : Прогресс, 1975. – С. 193-229.

Категориальные эмоциональные ситуации педагогического дискурса

Вахрушева Мария Александровна
аспирант филологического факультета
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
научный руководитель: Ионова Светлана Валентиновна
доктор филол. наук, профессор
кафедра Общего и русского языкознания
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Аннотация. В статье выделяются категориальными эмоциональные ситуации педагогического дискурса. Необходимость анализа продиктована возрастающим интересом к эмоциональной стороне процесса обучения. Статья вносит вклад в развитие таких лингвистических направлений, как лингвоэкология и анализ педагогического дискурса.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, педагогический дискурс, эмотивная лингвистика, лингвоэкология.

Сегодня предиктором профессионализма во всех сферах, связанных с коммуникацией, называют развитый эмоциональный интеллект – «набор навыков, имеющих отношение к точной оценке своих и чужих эмоций, а также выражению своих эмоций, использованию эмоций и эффективному регулированию своих и чужих эмоций» [12, р. 189]. Особую роль эмоциональный интеллект играет в педагогическом дискурсе. Образовательная сфера представляет собой единое пространство, в котором реализуется множество факторов, среди которых можем выделить интеллектуально-эмоциональный потенциал обучающихся. Именно урок как единица учебного процесса становится главным местом активации не только знаний, но и эмоций. Ситуации, в

которых коммуниканты выражают то или иное эмоциональное состояние, мы называем категориальными эмоциональными.

Выявление категориальных эмоциональных ситуаций (далее - КЭС), представляющих собой типичные ситуации, в которых задействованы эмоции коммуникантов, характеризующиеся типичностью, повторяемостью, моделируемостью и инвентаризуемостью, по В.И. Шаховскому, является важной частью развития лингвоэкологии [7]. Общение в аспекте педагогического дискурса должно быть экологичным и этикетным, т.к. это – один из видов официальной коммуникации. Необходимость анализа КЭС в педагогическом дискурсе продиктована возрастающим интересом к эмоциональной стороне процесса обучения. Ранее нами была описана проблема низкого уровня психологической культуры преподавателя и недостаточного развития эмоционального интеллекта в отечественном педагогическом дискурсе [1]. Таким образом, выделение КЭС поможет нам определить наиболее эмоционально нестабильные элементы урока. Данная информация необходима для повышения уровня преподавательских компетенций в сфере эмоционального интеллекта.

По мнению Казанцевой Е.А., «категориальные эмоциональные ситуации реализуются в рамках определенных фреймов: адаптация к речевому партнеру, обмен знаниями, передача знаний, приобретение знаний, контроль аудитории, устный контроль знаний, публичная оценка знаний. В рамках вышеперечисленных фреймов было выделено и описано с привлечением транзактного анализа 10 стандартных КЭС: солидарности, интеллектуального азарта, новой ситуации, потери аудитории, унижения, самоутверждения, мести, поощрения, наказания, несправедливости» [4, с. 435].

Мы рассматриваем педагогический дискурс как интеллектуально-эмоциональное поле взаимодействия преподавателя с обучающимся и исследуем только речевые действия педагога без обратного действия учеников, т.к. именно преподаватель посредством языка воздействует на познавательную деятельность учеников и участвует в формировании их личности [2, с. 70], поэтому с этой точки зрения речь преподавателя представляет для нас более ценный ресурс.

Опираясь на вышесказанное, мы можем соотнести эмоциональные ситуации с основными этапами урока или пары: 1) проверка домашнего задания, 2) контроль ранее изученного материала, 3) объяснение нового материала, 4) систематизация материала, 5) оценка действиям ученика. Рассмотрим каждую ситуацию подробнее. В качестве материала нами использованы цитаты из художественных фильмов, литературы, видео уроков, опубликованных в открытом доступе на сайте YouTube.com, тематических групп в социальной сети ВКонтакте и записанные лично реплики преподавателей на уроках в школах.

При классическом построении урока после приветствия преподаватель проверяет домашнее задание, устраивая при этом опросы различных видов. При несоответствии ожиданий по поводу уровня подготовки обучающихся преподаватель выражает такие эмоции, как негодование: *«Она хоть книжку, блин, открыла и упражнение почтала, а ты что сделала, Алина?»*, *«Вы все три дня жопой кверху отдыхали блин, а я все два дня хоть бы вылезла из компьютера...Я прихожу, никто не готов! Как мне на вас реагировать?»*, *«Какого чёрта вы мне говорите, что это сказуемое? Я спрашиваю, назовите мне действие основное! Невозможно любить – подчёркиваем быстро... Никакого соображения! Никакого ума! Сколько же можно говорить на каждом уроке одно и то же!»*, *«Что ты пожимаешь плечами? Ты что, совсем не соображаешь? Что ты смотришь на меня? Два в журнал»* (не выполнил домашнее задание) (видео из Интернета), *«Ну опять ты, Сидоров, ничего не учишь! У тебя ошибка на ошибке! Перед товарищами не стыдно?»*

Значит так, Сидоров, чтобы завтра же привёл в школу отца!» («Ералаш», «Ошибочка вышла» (№270)),

Выполнение домашнего задания считается одним из наиболее важных факторов обучения, поэтому его игнорирование считается недопустимым и, как показывает анализ примеров, вызывает экспрессивную негативно окрашенную реакцию преподавателей, выражающуюся в риторических восклицаниях и вопросах, а также использовании недопустимо грубых для педагогического дискурса формулировках. Таким образом, преподаватели пытаются влиять на обучающихся и воспитывать их. Концепт «воспитание» является ключевым для российской педагогической лингвокультуры, однако выбираемые преподавателями средства относятся к авторитарному стилю ведения урока, что не соотносится с мировыми образовательными тенденциями, направленными на улучшение эмоционального комфорта учебной среды [11]. Преподаватели меньше уделяют времени и внимания поддержанию и регуляции эмоционально комфортной атмосферы, а также позитивного настроения и интереса обучающихся.

Следующим эмоционально нестабильным речевым актом педагогического дискурса можно назвать оценку, которая рассматривается нами как процесс комментирования преподавателем сделанного учеником задания, выполненной работы. Оценка может быть как положительной (похвала) и отрицательной, так и нейтральной. Не все оценки могут выражать эмоциональность, при этом любая эмоция оценочна.

Так, похвала «умница» или «молодец» не выражает эмоций преподавателя, данные номинации служат для обозначения одобрения педагогом действий ученика. Однако преподаватель должен являться авторитетом для ученика, чьи слова и эмоции помогали бы ему достигать больших результатов в той или иной деятельности. Поэтому похвала должна носить более конкретный характер. Кроме того, похвала «молодец», сопровождаемая иронической интонацией, приобретает контекстуально антонимическое значение: *«Молодец, единственный из класса на двойку умудрился написать», «10 ошибок! Молодец! Так держать!»*

Для выражения позитивных эмоций радости, удивления, интереса и подчеркивания отличных результатов обучающихся, преподавателями используются наречно-глагольные конструкции, например: *«как здорово ты придумал», «как красиво ты рассказываешь стихотворения, заслушаешься!», «интересно ты описал образ Ленского», «у тебя отлично получилось связать новогоднюю игрушку», «ты шикарно прыгаешь в длину, тебе нужно на соревнования!», «Галкин! Какое произношение! Молодец!» («Ералаш», «Горячая картошечка» (№200)). В данных примерах акцентируется внимание на действиях учеников, это стимулирует их больше заниматься и учиться.*

Если ученик не достиг ожидаемых результатов, преподавателю, с нашей точки зрения, стоит избегать выражения негативной оценки нерационализированными способами, т.к. это не соотносится с общими требованиями экологичного общения [3], однако наш анализ лексического материала показывает, что именно негативная оценка выражается самыми разнообразными способами, а именно, эпитетами, риторическими вопросами, стилистически сниженными конструкциями: *«отвратительный почерк», «восемь плюс два плюс три, чего тут трудного? Голова не соображает?», «твой ответ – это бред сивой кобылы», «что за глупые вопросы», «да ерунду ты несёшь».* Оценка может быть выражена с помощью инвективов: *«Неумёха, сколько раз повторять тебе», «Растяпа, опять ошибок наделал», «Молчунья, так и будешь стоять у доски? Долго нам ждать решения задачи?», «Лгунья, почему сразу не сказала, что не сделала домашнюю работу?».* По мнению О.В. Саржиной, «инвектива дает отрицательную оценку объекта, на который она направлена, и воспринимается этим объектом как несправедливая, незаслуженная, т. е. не

соответствующая действительности и имеющая своей целью понижение статуса объекта речи и/или уровня его самооценки» [6, с. 40].

Такие формулировки, направленные на оценивание результата деятельности без достаточной рефлексии самого процесса, а также непродуманные с точки зрения выбора языковой формы, негативно влияют на формирование адекватной самооценки обучающихся.

Нейтральные формулировки, как «нормально», «неплохо», «см» (смотрел) (для письменных работ), хотя и не выражают негативных установок преподавателя, но и не отличаются продуктивным воздействием на обучающихся, наоборот, нейтральность рассматривается учениками как индикатор безразличия к их работе и действиям. По мнению А.А. Дьяковой, такой тип оценки можно назвать деструктивным, т.е. разрушающим парадигму отношений учитель – ученик.

Ход урока может прерываться из-за непредвиденных обстоятельств, например, опоздания ученика. Такая ситуация чаще всего также сопровождается эмоциональной реакцией преподавателя: *«Сюда! Быстро! Почему опоздал на урок? Дневник немедленно мне давай! Родителей немедленно в школу!»* (видео из Интернета), *«Я даже не заметила твоего отсутствия. Тебе стоит задуматься о смысле своего существования»*. Мы видим, что реакция может отличаться степенью эмоциональности в зависимости от желания преподавателя акцентировать внимание на опоздании ученика.

Такой элемент урока, как объяснение материала, должен активировать и стимулировать только положительные интеллектуальные эмоции, например, интерес: *«Со словом заграница и со словом подмышка интересно. Не люблю я вашу заграницу – слитно. Я поехал за границу – раздельно. Я нёс книгу под мышкой – раздельно. Брить подмышки – слитно»*, *«Мягкий знак – существо капризное. Захочет – появится после шипящий, не захочет – не появится»*, *«Мы не видим звуков в слове, только слышим. Это приведения, которые живут в доме под названием «язык»»*. С нашей точки зрения, используя метафоры при объяснении материала, преподаватель помогает ученикам активировать нейронные связи и с помощью ассоциаций запомнить материал. Ещё одним способом привлечь внимание обучающихся является намеренное использование эмотива «интересно», заранее указывающего на необычную, интересную тему обсуждения.

По мнению М.В. Матюхиной, в учебном процессе «нередко мало пищи для положительных эмоций, а иногда создаются отрицательные эмоции – скука, страх и т. д.» [5, с. 13]. Мы видим, что на практике практически все категориально эмоциональные ситуации приобретают негативную окраску, что способствует активации отрицательных эмоций. Резкие замечания, публичная оценка, выражение неудовольствия по поводу поведения, интеллектуального уровня, подготовленности одного обучающегося значительно снижает эмоциональный настрой всей аудитории, включая самого педагога: этот феномен подобен «цепной реакции, ведущей к разбалансировке не одного, а сразу нескольких людей» [8, с. 29].

Обучение должно приносить не только пользу, но и радость, интерес и другие положительные эмоции, т.к. по Б. Фредриксону позитивные эмоции способствуют формированию новых паттернов мышления и поведения, следовательно преподавателю необходимо следить за каждым этапом урока, чтобы вся информация была усвоена [10], ведь основная задача учителя и заключается в том, чтобы стимулировать учащихся целеустремленно и максимально эффективно учиться.

По данным зарубежных исследований, рекомендуемое соотношение положительных и отрицательных эмоций, выражаемых педагогом в аудитории, должно составлять 3:1 [9]. Однако

анализ выделенных нами КЭС говорит об обратной ситуации в современных российских школах, что является критичным для всего образования в целом.

Список литературы

1. Вахрушева М.А. Лингвистические особенности эмоционального интеллекта на примере речевого поведения педагога // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Мефодиевские чтения (24 мая 2022 г., Москва): Материалы Международной научно-практической конференции: сборник статей. – М.: ГосИРЯ им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 283 – 289.
2. Дьякова А.А. Деструктивность игнорирования, или о важности "вербальных поглаживаний" (на материале педагогического дискурса) // Известия ВГПУ, 2022. – №3 (166). – С. 70 – 73.
3. Ионова С.В. Признаки экологичности и проблема их выделения в лингвоэкологии // Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве. Коллективная монография / Под ред. В.И. Шаховского. – Волгоград: Перемена, 2013. – С. 89 – 98.
4. Казанцева Е. А. Категориальные эмоциональные ситуации в русском и англоязычном академических дискурсах // МНКО, 2020. – №1 (80). – С. 435.
5. Матюхина М. В. и др. Психология младшего школьника. – М., 1972. – С. 13.
6. Саржина О.В. Русская инвективная лексика в свете межъязыковой эквивалентности (по данным словарей) // Речевое общение: специализированный вестник / под ред. А.П. Сковородникова. Красноярск, 2002. – Вып. 4(912). – С. 35 – 40.
7. Шаховский В.И. Язык и эмоции в аспекте лингвокультурологии: учеб. пособие по дисциплинам по выбору «Язык и эмоции» и «Лингвокультурология эмоций» для студ., магистрантов и асп. Ин-та иностр. яз. Волгогр. гос. пед. ун-та / В. И. Шаховский. — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. — 170 с.
8. Шаховский В. И., Солодовникова Н. Г. Экологизация современной науки и параметры экологичного общения // Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: коллект. монограф. / науч. ред. проф. В. И. Шаховский; отв. ред. проф. Н. Н. Панченко, редкол.: Я. А. Волкова, А. А. Штеба, Н. И. Коробкина. – Волгоград: ВГСПУ «Перемена», 2013. – 450 с.
9. Fredrickson B. L. Promoting positive affect // The science of subjective well-being / Ed. Eid, R. J. Larsen. – New York: The Guilford Press, 2008. – Pp. 449 – 468.
10. Fredrickson B.L. Positive Emotions Broaden and Build // Advances in Experimental Social Psychology, 2013. – Vol. 47. – P. 1 – 53.
11. Lerner Julia, Claudia Zbenovich & Tamar Kaneh-Shalit. Changing meanings of university teaching: The emotionalization of academic culture in Russia, Israel, and the USA. Emotions and Society. Special Issue Emotionalization of public domains. – 2021. – Vol.3 (1). – P. 73 – 93.
12. Mayer J.D., Salovey P. What is emotional intelligence? In: P. Salovey, D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: educational implications. New York: Perseus Books Group, 1997. – P. 3 – 31.

Использование образовательных технологий в формировании профессиональной компетентности студентов педагогических вузов.

Ветрова Екатерина Вячеславовна
студентка 3 курса направления психолого-педагогического образования,
профиль – Семейное воспитание, института педагогики и психологии МПГУ
Научный руководитель: Щербина Анна Ивановна,
Доцент, Кандидат педагогических наук,
Кафедра педагогики и психологии семейного образования
Института педагогики и психологии МПГУ
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Москва, Россия.

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме обеспечения качественного образования, а именно модернизации содержания и активизации процесса обучения. Главной концепцией обучения в вузе заключается в подборе современных технологий обучения: познавательно-развивающих, личностно мотивированных и дифференцированных по содержанию и методам обучения.

Именно правильно подобранные технологии помогают добиться максимально эффективного взаимодействия всех элементов процесса обучения, что в свою очередь помогает достичь тех самых главных целей обучения и, в конечном итоге сформировать профессиональную компетентность будущих педагогов и работников сферы образования.

Ключевые слова: образовательные технологии; профессиональная компетентность; педагог; педагогические вузы; студенты; педагогические вузы;

На сегодняшний день педагогические технологии должны обеспечивать наиболее комфортное и продуктивное усваивание профессиональных педагогических знаний, давать возможность студентам использовать созданные условия с максимальной пользой понимания содержания нов. знания, а также глубже усваивать способы обмена информацией. Также, современные образовательные технологии необходимы для создания условий для расширения внутреннего потенциала студента, повышения его мотивации к обучению, они позволяют обучающимся проявлять собственные силы, выбирая свою меру участия, объем информации, темп профессионального роста, вступая в диалоговое взаимодействие со всеми участниками педагогического процесса.

Чтобы говорить о современных образовательных технологиях необходимо понимать, что включает в себя сама образовательная технология. Образовательная технология – внутренняя организация содержания; его структура и логика, а также характер взаимоотношений участников образовательного процесса. Сущность образовательной технологии во многом определяется диалогом: старшего и младшего (родитель – дитя, воспитатель – воспитанник; учитель – ученик, преподаватель – студент; профессор – аспирант), учащего и учащегося; исторического прошлого, современной реальности и желаемого будущего; гуманитарного и естественного знаний; православной и светской культуры, ценностей и традиций; русской культуры и культуры других народов; рационального и чувственного; ума и души.

Учитывая такое понимание образовательных технологий, педагогические учебные заведения выводят участников на технологические позиции воспитательного процесса, а также на организуемые при этом взаимодействия и взаимоотношения. При этом образовательные технологии не уменьшают потребности в преподавателях, хотя и видоизменяют их роль в отношении учебного процесса: основополагающее значение приобретает постоянный диалог, преобразовывающий информацию в знания и понимание.

Имеется определенный опыт организации учебных занятий по педагогической технологии. Как правило, такие занятия решают определенный ряд задач: моделирование педагогической реальности как профессионального воздействия в контексте педагогического взаимодействия; развитие теоретического мышления, выявление закономерностей общего и частного порядка, интеграцию междисциплинарных знаний; формирования умения анализировать внутреннее состояние развивающейся личности; развитие способности к творческому разрешению педагогических ситуаций, возникающих в непредвиденных обстоятельствах; развитие способности профессиональной саморегуляции.

Отличительными характеристиками педагогических технологий являются определенная характеристика педагога, как его профессиональные, а также личностные качества: педагогу необходимо быть открытым во взаимодействии со студентами и учениками, так как его задача открыть человеку мир, а миру человека, невозможно получить знания, если просто рассказать, что они есть, а они действительно очень важны, как и профессиональные компетенции у будущего педагога, поэтому важно быть самому педагогу замотивированным в том, чем он занимается, и чем он хочет замотивировать заниматься студентов; также важно иметь свой профессиональный стиль и индивидуального характер при выполнении учебных заданий; творческий характер деятельности.

Необходимо понимать какие функции имеются у образовательной технологии и какие образовательные задачи перед ней стоят, а так же какими путями необходимо их решать. Этими функциями являются: проблемноориентирующая, коммуникационная, систематизирующая, интегративная, развивающая, личноориентирующая. Важно понимать, что человеку необходимо для обучения видеть некую проблему, которую ему необходимо решить, и решение которой будет давать ему некий опыт, опыт в свою очередь связан с формированием своего личного мировоззрения, его видения проблем и видения как он может их решить. Но проблемы, решение которых зависит от человека, зависит в свою очередь от других людей, социума, в котором они и появляются, это же и говорит нам о следующей функции, а именно: коммуникационной. Говоря о системнообразующей, можно сказать, что под ней подразумевается решение следующих задач: выработка целостного межнаучного знания о педагогических фактах, явлениях, процессах, системах и теориях. А под развивающей: формирование потребности в непрерывном совершенствовании познавательного опыта на межнаучной основе, развитие познавательного опыта и образовательных способностей.

Если говорить о видах образовательных технологий, то существуют самые на данный момент актуальные и действенные: метод проектов (способствует самомотивации к приобретению знаний, умений и навыков в ходе самостоятельного конструирования, планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий; формирует профессиональные и личностные компетенции: установление контакта, работа в команде, исполнительность, ответственность, уверенность в себе, гибкость мышления, аналитические способности, прогнозирование, мотивация); технология проблемно-модульного обучения (представляет собой разбивку учебных дисциплин на относительно небольшие самостоятельные и завершенные единицы

образовательной программы - модули, направленные на формирование определенных компетенций.; репродуктивные педагогические технологии (предполагают организацию деятельности репродуктивного характера: алгоритмические действия или действия по точно описанным правилам, инструкциям, в известных условиях. Они в свою очередь формируют компетенции: гибкость мышления, организованность, исполнительность, ответственность, аналитические способности, прогнозирование и профессиональные компетенции); проблемно-развивающие технологии, они формируют профессиональные и личностные компетенции: умение устанавливать контакт, быть уравновешенным, стрессоустойчивым, способным к регуляции своего поведения, самостоятельно принимать решения, проявлять креативность, организаторские способности); эвристические технологии (предполагают организацию деятельности продуктивного характера, применение заданий, направленных на самостоятельный поиск новой информации и способов деятельности для принятия решений, проявления творчества); личностно ориентированные технологии (характерен перенос приоритетов на личность обучающегося и его формируют компетенции: неконфликтность, уравновешенность, стрессоустойчивость, самоконтроль, способность регулировать свое поведение, уверенность в себе, умение управлять временем, убеждать). А также уже интерактивные технологии (тренинговые занятия: обучающие тренинги, профессиональные, психотерапевтические, мотивационные, «Дебаты») и игровые.

Важнейшей задачей в системе высшего педагогического образования является повышение качества профессиональной подготовки студентов как меры соответствия их образовательных достижений требованиям государственного образовательного стандарта. Таким образом, использование образовательной технологии системного типа в учебно-познавательной деятельности студентов педагогического вуза позволяет, во-первых, реализовать образовательный потенциал во многих сферах и эффективно сформировать на этой основе их профессионально-педагогическую компетентность.

Список литературы

1. Ахмедова Э.М. Образовательный коворкинг как инновационная форма организации образовательного процесса в вузе // Психологическое здоровье личности: теория и практика: материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Отв. ред. И.В. Белашева. – Ставрополь: СКФУ, 2018. – 259 с.
2. Ищак Е.Р. Современные педагогические технологии как основа проектирования учебных занятий в вузе // СТЭЖ. 2011. №14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-pedagogicheskie-tehnologii-kakosnova-proektirovaniya-uchebnyh-zanyatiy-v-vuze> (дата обращения: 18.03.2020).
3. Мельников С.В. Образовательные технологии в вузе – новые подходы // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 мая 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 207-218. – ISSN 2413-4007.
4. Останина С.А., Птицына Е.В. Современные образовательные технологии в вузе: обобщение теоретического и практического опыта // Проблемы современного образования. 2018. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-v-vuze-obobschenie-teoreticheskogo-iprakticheskogo-opyta> (дата обращения: 03.03.2020).

5. Современные образовательные технологии: педагогика и психология: монография. Книга 16 / О.К. Асекретов, Б.А. Борисов, Н.Ю. Бугакова и др. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2015. – 318 с.

Суггестопедический подход к преподаванию русского языка как иностранного

Винокурова Алина Халиловна,

1-ый курс, специальность 45.03.01 «Филология», Гуманитарно-педагогическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (филиал в г. Ялте), Российская Федерация.

Научный руководитель: Лобачева Наталия Алксандровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и методики преподавания; Гуманитарно-педагогическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (филиал в г. Ялте), Российская Федерация.

Аннотация. В данной статье рассмотрен суггестопедический подход к преподаванию русского языка как иностранного. Особое внимание акцентируется на том, что выучить язык можно на бессознательном уровне в непринужденной обстановке. Важную роль в процессе обучения играют отношения между учеником и учителем и атмосфера, в которой проходит обучение.

Ключевые слова: суггестопедия, психология, бессознательное обучение, речевая деятельность.

Проблема обучения русскому языку – это проблема не только педагогическая и лингвистическая, но и, в первую очередь, она относится к сфере психологии.

Современные педагоги уверены, что обучение невозможно без взаимной и рациональной активности преподавателя и учащегося. В связи с этим появилась такая проблема педагогической психологии, как общение в процессе обучения. Происходит гуманизация обучения, осуществляется переход от жестких методов к игровым, но не менее результативным. Ученики должны сами захотеть учиться, только в таком случае процесс обучения принесет свои плоды.

Актуальность темы обусловлена потребностью практики обучения русскому языку как иностранному. Если ученику необходимо освоить русский язык в короткие сроки, то одним из наиболее эффективных методов для достижения этой цели является суггестопедия. Слово «суггестия» происходит от латинского *suggestum*, что означает «подставлять», «нашептывать», «внушать». Суггестология – наука о внушении, суггестопедия – ее применение в педагогике.

Под суггестией в современной психологии понимается такой процесс воздействия на психическую сферу человека, при котором достигается снижение критичности восприятия и реализации внушаемого содержания. В этом случае отсутствует целенаправленное понимание воздействующего содержания, не происходит его логический анализ. Суггестия способна обеспечить возникновение таких качественных особенностей усвоения материала, как его эффективное восприятие, автоматизация и скорость запоминания, точность воспроизведения, экономичность трудозатрат учащегося. Особенно ярко эти особенности проявляются в процессе суггестивного восприятия иноязычной лексики [1].

Данный метод обучения был предложен в 50-х гг. болгарским исследователем Г. Лозановым и вызвал довольно широкие отклики. В настоящее время дискуссии по поводу суггестопедического подхода потеряли прежнюю напряженность, хотя дальнейшая разработка методических основ педагогической суггестопедии и применение последней в учебных заведениях и исследовательских лабораториях Болгарии, нашей и других стран продолжается. Это говорит о том, что удалось выявить в суггестопедии некоторые наиболее характерные и не вызывающие возражений концептуальные элементы. Вероятно, сказался и практический эффект, оправдывающий в определенных случаях данный подход.

В Психотерапевтической энциклопедии под ред. Б.Д. Карвасарского выделяются 3 основных принципа суггестопедии:

1. Принцип радости и ненапряженности.
2. Принцип единства «осознаваемое-неосознаваемое».
3. Принцип суггестивной взаимосвязи «учитель-учащийся» [2, с. 678].

Г. Лозанов полагал, что прежде всего нужно разрушить укоренившийся в обществе стереотип, приравнивающий обучение к каторжному труду и порождающий боязнь обучения. Кроме того, он считал необходимым избавиться и от иного социального стереотипа, согласно которому познавательные возможности человека ограничены.

Опираясь на свой медицинский и психотерапевтический опыт, он также высказывал убеждение, что традиционная педагогика не задействует в полной мере всех достижений смежных с ней дисциплин: психологии, физиологии, медицины. Традиционный учебный процесс ориентирован на определенные функциональные структуры личности, связанные с логически формализованным, неэмоциональным, механическим преподаванием. Этот подход не учитывает того, что человек постоянно на что-то реагирует, причем реагирует одновременно сознательно и бессознательно. Таким образом, разные части мозга, кора и подкорка, а также оба полушария всегда функционируют одновременно, подобно тому, как в центральной нервной системе одновременно идут процессы анализа и синтеза.

Боязнь обучения в совокупности с традиционной точкой зрения об ограниченности человеческих возможностей порождает, по мнению Г. Лозанова, неверие людей в собственные силы и так называемый «школьный невроз»; для многих обучение превращается в хроническую травму [3, с. 14]. Ученый был уверен, что суггестопедия возвращает человеку веру в себя, дает ему ощущение внутренней свободы, использует способность человека не только к активному, но и пассивному вниманию, не только к сознательной, но и к бессознательной деятельности. Он ищет в суггестии пути повышения запоминания материала и ускорения автоматизации приобретаемых навыков. При этом происходит общая активизация интеллектуальных и творческих резервов личности.

Г. Лозанов считает, что одним из мощнейших средств суггестии являются средства искусства, призванные в обучении иностранным языкам тем или иным способом сопровождать речь. Он предлагает во время обучения включать классическую музыку барокко. Именно такая музыка способствует эффективному запоминанию материала. Дело в том, что у людей, слушающих звуки метронома в ритме 60 ударов в минуту, наступает «альфа-состояние», которое считают идеальным для обучения и запоминания. Музыка барокко соответствует ритмическому размеру 60–64 такта в минуту.

Система Лозанова позволяет обойти свойственный традиционному обучению психологический барьер, связанный с боязнью ошибиться. В атмосфере непринужденного общения и творчества этот барьер исчезает. Когда человек раскрепощен, он учится легко и

быстро, как бы играючи. Живой интерес и свободное общение, присущие суггестопедии Лозанова, могут стать хорошим подспорьем в любой учебе.

- Итак, эффективность суггестопедического метода заключается в следующем:
 - усвоение очень большого количества информационных единиц;
 - умение активно использовать информационный запас в профессиональном общении;
 - умение гибко варьировать свое общение;
 - умение переносить усвоенные информационные единицы в другие ситуации;
 - создание мотивации обучения;
 - снятие психологических барьеров (стеснения, страха, скованности) [4].

Следует отметить, что при таком подходе речевая деятельность почти лишена условности, искусственности. Обстановка и речевая среда постоянно меняются: речевая деятельность протекает то в классе, то в кафе и т. д. Происходит связь речевой деятельности с реальной экстралингвистической обстановкой. Факторы, которые формируют суггестопедический процесс изучения русского языка как иностранного:

1. Наличие нескольких преподавателей, что обеспечит разные образы индивидуальных манер говорения, особенностей произношения, а это, в свою очередь, помогает лучше ориентироваться в реальной ситуации с незнакомыми людьми – носителями языка.
2. Учителя должны быть заинтересованы в том, что делают. Между учителем и слушателями должны быть выстроены отношения, основанные на взаимной симпатии, доверии, доброжелательности, взаимоуважении.
3. Отношения между учителем и учеником должны быть похожи на отношения родителей с детьми. В роли ребенка ученик принимает участие в ролевых играх, песнях и гимнастических упражнениях, которые помогают восстановить уверенность в себе, спонтанность и восприимчивость ребенка.
4. Непринужденная обстановка, в которой происходит процесс обучения. Частая смена обстановки в связи с темой урока. Например, тема урока связана с выражениями, которые ученик должен использовать в кафе, тогда и этот урок должен проводиться в кафе.
5. Яркий декор комнаты, музыкальный фон, форма стульев и личность учителя считаются такими же важными в обучении, как и форма самого учебного материала.
6. Музыкальный фон способствует расслаблению, которое Г.Лозанов называл концертной псевдопассивностью. Это состояние считается оптимальным для обучения, так как снимаются беспокойство, напряжение и повышается способность к концентрации на новом материале.
7. Психическое состояние учащихся несомненно играет важную роль. Необходимо отказаться от веществ, изменяющих сознание и других отвлекающих факторов, погрузиться в процедуры метода.

Ученики не должны пытаться понять и заучивать материал, но должны поддерживать псевдопассивное состояние, в котором материал проходит сквозь них. Сначала учащиеся получают диалог с переводом на родной язык в параллельной колонке. Учитель отвечает на любые вопросы по диалогу. Затем диалог читается второй и третий раз, чтобы обсудить его впоследствии. Далее работа посвящена первичной и вторичной проработке текста. Первичная проработка состоит из имитации, вопросов и ответов, чтения диалога и работы с новыми словарными элементами, представленными в модуле. Вторичная проработка включает в себя поощрение учащихся к созданию новых комбинаций и постановок на основе диалогов. Читается рассказ или эссе, параллельное диалогу. Учащиеся участвуют в беседе и играют

небольшие роли в ответ на прочитанный текст. Учащиеся режиссируют представление на основе материала курса. Правила и части планируются, но ожидается, что учащиеся будут говорить импровизированно, а не зазубривать свои слова. Учебные мероприятия, используемые в этом методе, включают имитацию, вопросы и ответы, ролевые игры. Типы занятий, которые более оригинальны для суггестопедии, – это упражнения на слушание, касающиеся текста и текстового словаря каждого модуля [5].

Таким образом, мы предлагаем изучать русский язык с использованием именно суггестопедического подхода, хотя суггестопедия – очень ресурсоемкий метод, во многом основанный на поведенческой психологии. Он предполагает, что учащиеся изменят свое поведение, но это мотивируется подсознательным усилием, вызванным положительным мысленным внушением. Метод концентрирует большую часть усилий учителя на создании подходящей среды для достижения поставленных целей обучения.

Список литературы

1. Зинатуллина З. И., Зинатуллин В. Ш., Чибисова Е. Ю. Принципы суггестопедии и ее возможности при обучении иностранному языку // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2009. № 4. Ч. 1. С. 87-90.
2. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. – 3 изд. – Издательство «Питер», 2006. – 993 с.
3. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. – ЛитРес, 2004. – 550 с.
4. Митрофанова А.С. Suggestopedia Метод интенсивного обучения: суггестопедия <https://multiurok.ru/files/suggestopedia-metod-intensivnogo-obucheniia-sugges.html> (дата обращения: 09.03.2023)
5. Фрунза А. Методика Лозанова по изучению английского языка. – 2019. - URL: <https://lengva.ru/metodika-lozanova-po-izucheniyu-anglijskogo-yazyka/> (дата обращения: 09.03.2023)

Архаизмы в официально-деловом стиле (на примере манифеста от 28 июня 1762 г. «О вступлении на престол императрицы екатерины ii»)

К. Д. Владимирова
Российский государственный
профессионально-педагогический университет

Аннотация. В статье анализируются словообразовательные и лексические архаизмы, содержащиеся в конкретном документе – Манифесте от 28 июня 1762 г. «О вступлении на Престол Императрицы Екатерины II». На основе данных, извлеченных из Национального корпуса русского языка, делаются выводы о распределении частоты употребления проанализированных лексических единиц в текстах официально-деловой сферы на временной шкале.

Ключевые слова: архаизмы, историзмы, Национальный корпус русского языка (НКРЯ), официально-деловой стиль.

Как известно, языку свойственны постоянные изменения, это касается и официально-делового стиля речи, чей вокабуляр постоянно меняется – и это приводит к появлению устаревших слов. В современной лингвистической науке в зависимости от причины устаревшие слова подразделяются на историзмы и архаизмы [Русский язык..., 2008, с. 485]. Историзмами являются устаревшие слова, вышедшие из употребления в связи с исчезновением реальностей, которые они обозначали (например, *боярин, ямщик, стольник*). Архаизмами считаются слова, которые перестали активно употребляться по лингвистическим причинам, т.к. появились новые названия для тех же предметов, отношений и явлений (*гость* – торговец, *чело* – лоб, *ланыты* – щеки). Архаизмы в свою очередь подразделяются на собственно лексические (*тать* – разбойник); лексико-фонетические, отличающиеся от современных слов своим фонетическим обликом (*пиит* – поэт), их разновидностью являются акцентологические архаизмы (*музы́ка*); семантические архаизмы, реализующие устаревшие значения многозначных слов (*позор* – зрелище); словообразовательные (*нервический*) и грамматические архаизмы (*фильма* – существительное женского рода).

Особый интерес для специалистов в области истории документоведения представляют архаизмы в официально-деловом стиле. На примере документа эпохи Екатерины II – Манифеста от 28 июня 1762 г. «О вступлении на Престол Императрицы Екатерины II» с приложением присяги на верность подданства [Законодательство императора..., 2011, с. 21–22] с синхронической точки зрения [Курс общей лингвистики, 2004, с. 123] рассмотрим функционирование архаизмов в официально-деловом стиле. Данные для исследования были получены с помощью инструментов Национального корпуса русского языка (НКРЯ). Количество текстов официально-деловой сферы в НКРЯ относительно невелико (на 11.02.2023 оно составляет 5 076 685 токенов), однако и в историческом, и в жанровом отношении оно вполне репрезентативно, поскольку нацелено, по словам разработчиков, на воспроизведение языкового стандарта определенной эпохи.

В Манифесте были выявлены следующие лексические и словообразовательные архаизмы: *перво* (прежде), *восчувствовать* (почувствовать), *испровергать* (разрушать), *верноподданный* (гражданин), *особливо* (особенно), *учинить* (произвести, сделать).

При анализе лексического архаизма *перво*, который имеет современный синоним «прежде, раньше» [Материалы для словаря..., 1902, ст. 1761], был введен запрос леммы этого слова, в результате было найдено 13 документов и 36 примеров его вхождения в тексты официально-деловой сферы [Национальный корпус...]; на графике (рис.1) видно, что слово имело наибольшее употребление в 1722 году. Это может означать, что, по данным НКРЯ, в текстах официально-деловой сферы уже в 60-е гг. XVIII в. лексема *перво* постепенно архаизировалась.

Распределение по годам (частота на миллион словоформ) в основном корпусе с 1698 по 1960 ?

Годы с по со сглаживанием



Рис. 1. Распределение употребления лексемы *перво* по годам

Далее был рассмотрен глагол *восчувствовать* в значении «почувствовать, ощутить». Запрос также осуществлялся в официально-деловом подкорпусе, вводилась только лемма. В результате поиска было найдено 8 текстов и 11 примеров [Национальный корпус...]. Пик употребления слова пришелся на 1773 г. (рис. 2).

Распределение по годам (частота на миллион словоформ) в основном корпусе с 1773 по 1820 ?

Годы с по со сглаживанием

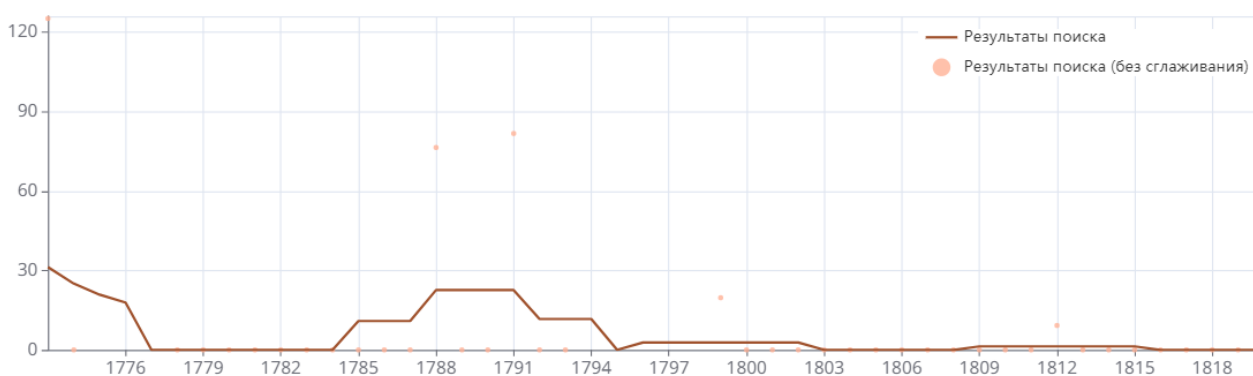


Рис. 2. Распределение употребления лексемы *восчувствовать* по годам

Помимо Манифеста глагол *восчувствовать* встретился в документах за авторством М. И. Кутузова, Ф. Ф. Ушакова, в указах Емельяна Пугачева, а также в документе «Описание моровой язвы, бывшей въ столичномъ городѣ Москвѣ съ 1770 по 1772 годъ, съ приложениемъ всехъ для прекращенія оной тогда установленныхъ учреждений». В отличие от официально-деловой сферы, в художественной литературе глагол продолжает использоваться и в XX и в XXI вв., однако задачи, решаемые при его использовании авторами, являются прежде всего стилистическими – глагол употребляется для создания исторического колорита (ярким примером здесь может послужить роман В. Я. Шишкова «Емельян Пугачев»).

При рассмотрении глагола *испровергать* в значении «разрушать» в результате поиска по лемме было найдено 3 текста и 3 примера [Национальный корпус...], датированных первым десятилетием XIX века. В современной литературе данный глагол почти не употребляется, вне официально-деловой сферы наибольшей популярностью он также пользовался в начале XIX в., его использование прослеживается в текстах Н. М. Карамзина (прежде всего в его «Истории государства Российского») и М. М. Сперанского.

Субстантиват (прилагательное, перешедшее в разряд существительных) *верноподданный* вызывает наибольшие трудности при поиске лексического соответствия в современном русском языке: в Российской Империи подданство определялась по отношению к монарху и монаршей семье, теперь же на территории Российской Федерации установлена власть народа и существует гражданство, – между государством и человеком устанавливаются правовые отношения, поэтому в определенном смысле субстантиват *верноподданный* может рассматриваться как историзм. Однако в контексте официально-деловых документов это слово может считаться синонимом к существительному *гражданин*.

В НКРЯ по запросу леммы *верноподданный* находим 44 текста и 83 примера [Национальный корпус ...]. При изучении графика можно наблюдать постоянное присутствие термина в языковой среде с 1739 по 1911 гг. (рис. 3), что свидетельствует о тесной взаимосвязи термина с существованием монархии.

Распределение по годам (частота на миллион словоформ) в основном корпусе с 1739 по 1911 ?

Годы с по со сглаживанием

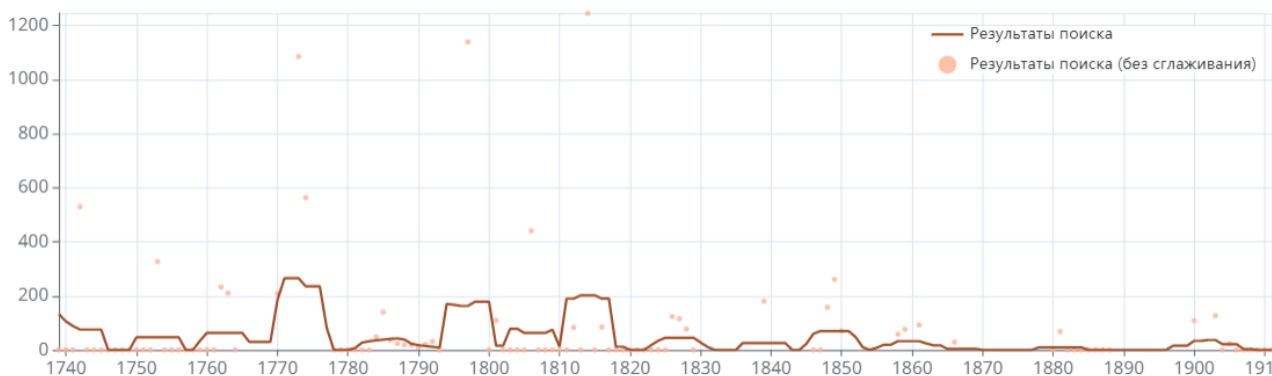


Рис. 3. Распределение употребления лексемы *верноподданный* по годам

Особливо – архаизм, имеющий значение «отдельно, обособленно, более других» [Словарь русского языка XVIII века, 2007, с. 132–133]; в результате запроса этого наречия можно получить 209 текстов официально-деловой сферы и 578 примеров [Национальный корпус...]. Пик употребления наречия приходится на 1757 г. (рис. 4).

Распределение по годам (частота на миллион словоформ) в основном корпусе с 1698 по 1911 ?

Годы с по со сглаживанием

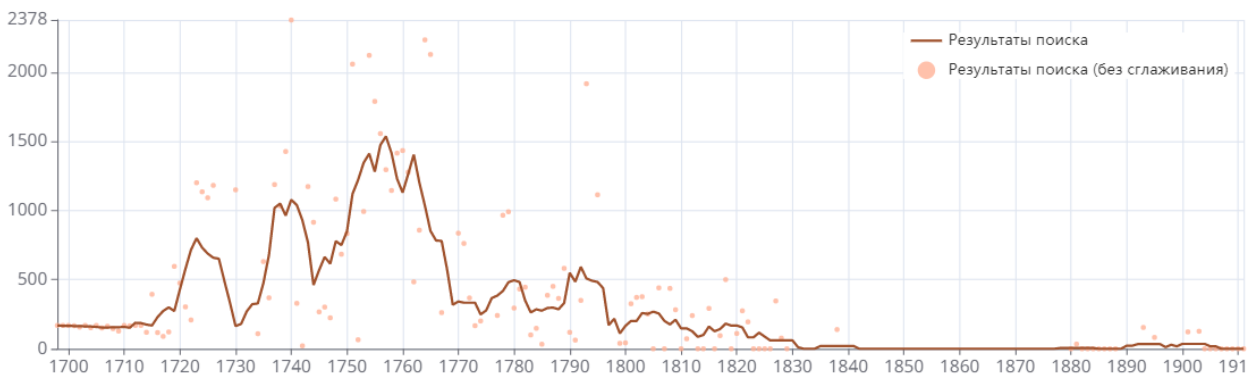


Рис. 4. Распределение употребления лексемы *особливо* по годам

Ещё одним архаичным глаголом является глагол *учинить*, имеющий значение «сделать, совершить». Согласно данным НКРЯ, максимум его употребления в текстах официально-деловой сферы приходится на 1714 г. (рис. 5)

Распределение по годам (частота на миллион словоформ) в основном корпусе с 1698 по 2004 

Годы с по со сглаживанием



Рис. 5. Распределение употребления лексемы *учинить* по годам

В ходе анализа результатов запроса леммы *учинить* можно обнаружить, что формы глагола могут встретиться и в современной деловой речи, но это будут краткие страдательные причастия (*учинено, учинены*). Если же произвести поиск лексемы в справочной системе КонсультантПлюс [Консультант Плюс], то можно убедиться, что главным образом глагол употреблялся в текстах официально-деловой сферы, созданных до 1917 г. (в трудах К. П. Победоносцева, И. М. Тютрюмова, И. Е. Энгельмана и других теоретиков российского права).

При проведении дополнительных исследований в современном законодательстве было замечено, что рассмотренные архаизмы (за исключением отдельных форм лексемы *учинить*) в документации нового типа отсутствуют. При этом стоит отметить, что, являясь архаизмами в современном языке, указанные слова в эпоху Екатерины II архаизмами не были, хотя употребление некоторых из них уже тогда начинало архаизироваться.

С течением времени язык претерпевает изменения, вместе с языком меняются и все стили речи. Для работы с документами разных эпох необходимо знать, какие изменения они претерпевали, так как это позволит более квалифицированно изучать их как исторические источники.

Список литературы

1. Законодательство императора Петра III 1761–1762 годы; законодательство императрицы Екатерины II 1762–1782 годы: сборник законодательных актов / сост. и авт. вступ. ст. В. А. Томсинов. М.: Зерцало, 2011. XXXII. 336 с.
2. Консультант Плюс. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.02.2023).
3. Курс общей лингвистики: изд. Ш. Балли и А. Сеше при участии А. Ридлингера / пер. с фр. А. М. Сухотина; под ред. и с примеч. Р. И. Шор. 2. изд., стер. М.: УРСС, 2004. 271 с.
4. Материалы для словаря древне-русского языка по письменным памятникам: труд И. И. Срезневского. СПб.: издание Отд-ния рус. яз. и словесности Императорской акад. наук, 1890–1912. Т. 2. Л–П. 1902. 1802 с.

5. Национальный корпус русского языка. 2003–2023. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 11.02.2023).
6. Русский язык. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий: в 2 т. / А. Н. Тихонов [и др.]; под общ. ред. А. Н. Тихонова, Р. И. Хашимова. М.: Флинта, 2008. Т. 1. 2008. 839 с.
7. Словарь русского языка XVIII века. Вып. 17. Оный – Открыть / гл. ред. З. М. Петрова. СПб.: Наука, 2007. 254 с.

Сопоставление на уровне гнезд для изучения системной лакунарности и терминологических заимствований

Волынова Вероника Викторовна

5 курс, факультет истории, коммуникации и туризма

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

(Научный руководитель: Рычкова Людмила Васильевна, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры перевода и межкультурной коммуникации, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы)

Гродно, Республика Беларусь

Аннотация. В статье на примере терминологических гнезд с деривационными вершинами *translation* и *перевод*, построенными на материале терминов, извлеченных из материалов специализированных конференций по машинному переводу, показаны первичность англоязычной терминологии этой предметной области и способы ее заимствования в русскоязычном научном пространстве.

Ключевые слова: предметная область машинного перевода, терминологические гнезда, терминология машинного перевода, заимствование терминологии, терминологические лакуны.

Известно, что терминология предметных областей знания, связанных с использованием информационно-коммуникационных технологий, все чаще заимствуется из английского языка, в связи с чем естественно отстает в своем развитии в заимствующих языках по сравнению с языком-источником. Такая ситуация, во-первых, обуславливает наличие терминологических лакун в языках-реципиентах, а, во-вторых, актуализирует проблему способов заимствования терминологии.

Цель данной статьи – показать на примере терминологических гнезд с деривационными вершинами *translation* и *перевод*, построенными на материале терминологии предметной области машинного перевода, что сопоставление, осуществленное на уровне гнезд, позволяет выявить системные терминологические лакуны, а также может служить материалом, оптимальным для изучения способов заимствования англоязычной терминологии русским языком.

Материалом исследования послужили англоязычные термины, извлеченные с применением терминологического экстрактора FiveFilters.org [2] из аннотаций докладов, соответствующих тематическим направлениям научных конференций, осуществляемых под эгидой Европейской ассоциации машинного перевода, за 2017, 2020 и 2022 гг. [3], а также русскоязычные термины из аннотаций докладов, соответствующих тематике машинного перевода, представленных на международной конференции по компьютерной лингвистике и интеллектуальным технологиям «Диалог» [4].

Терминообразование имеет свою специфику в разных языках. Пути пополнения терминологии в разных языках могут быть разными в случае неравномерности развития предметной области по времени и по объему. Вклад некоторых языков в развитие отдельных терминологий может быть более значительным по сравнению с вкладом других языков. Так, английский язык, являясь общепризнанным языком международного общения и общения в сфере научной деятельности, по объективным причинам более продуктивен в образовании новых терминов, чем другие языки.

Результатом терминообразования является формирование терминологических гнёзд. Главным компонентом, или деривационной вершиной каждого терминологического гнезда является гнездообразующий термин, который обозначает более общее понятие по сравнению с другими элементами терминологического гнезда, причем вершиной гнезда может быть не только узкоспециальный термин, но и общенаучный или межпредметный термин, а также общеупотребительная лексема. Структура терминологического гнезда представлена терминами различной структуры, образованными как от гнездообразующего термина, так и от любого другого термина в гнезде. В любом случае структура терминологического гнезда носит иерархический характер, т.е. компоненты гнезда связаны друг с другом подчинительной связью. Терминологические гнезда могут быть представлены терминологическими парами и цепочками. Наименьшим терминологическим гнездом является терминологическая пара, представленная только производящим и производным терминами. Терминообразовательные гнезда динамичны и находятся в постоянном движении, в связи с развитием науки.

Помимо терминообразования, одним из путей пополнения терминологии является заимствование, которое, в свою очередь, зачастую обусловлено заимствованием новых идей и технологий. Могут заимствоваться отдельные термины, фрагменты терминологий, целые терминологии, а также принципы их построения [1, стр. 112].

Рассмотрим терминологическое гнездо с деривационной вершиной *translation*. В данном терминологическом гнезде от деривационной вершины *translation* образовано 12 одно-, двух-, трёх- и четырёхкомпонентных терминов: *alternative translation*, *automatic translation*, *backward translation*, *domain-specific translation*, *instant translation*, *machine translation*, *low-resource translation*, *speech translation*, *MT* и др. В англоязычном терминологическом гнезде представлено 2 пары терминов-дублетов: *machine translation* – *MT*, *neural machine translation* – *NMT*. От термина-дублета *MT* образовано 3 многокомпонентных термина: *example-based MT*, *generic MT*, *rule-based MT*. От термина-дублета *machine translation* образовано 10 многокомпонентных терминов: *domain-specific machine translation*, *neural machine translation*, *statistical machine translation*, *hybrid machine translation*, *multimodal machine translation*, *real-time machine translation*, *zero-shot translation*, *unsupervised machine translation* и др. От термина-дублета *neural machine translation* образовано 5 многокомпонентных терминов: *document-level neural machine translation*, *context-aware neural machine translation*, *domain-specific neural machine translation*, *generic neural machine translation*, *multimodal neural machine translation*. Терминологических единиц, связанных парадигматическими отношениями семантической противопоставленности (антонимов), выявлено не было. Во всех рассматриваемых многокомпонентных терминах конечный терминологический элемент является базовым компонентом.

Опишем терминологическое гнездо с деривационной вершиной *перевод*. В данном терминологическом гнезде от деривационной вершины *перевод* образовано 9 одно-, двух-, трёх- и четырёхкомпонентных терминов: *альтернативный перевод*, *автоматический перевод*, *реверсивный*

перевод, мгновенный перевод, малоресурсный перевод, неконтролируемый перевод, эталонный перевод, машинный перевод, МП и др. В терминологическом гнезде представлено 2 пары терминов-дублетов: *машинный перевод – МП, нейронный машинный перевод – НМП*. От термина-дублета *МП* образован один многокомпонентный термин: *МП на основе правил*. От термина-дублета *машинный перевод* образовано 7 многокомпонентных терминов: *адаптивный машинный перевод, мультимодальный машинный перевод, нейронный машинный перевод, НМП, гибридный машинный перевод, неконтролируемый машинный перевод, статистический машинный перевод*. От термина-дублета *нейронный машинный перевод* образовано 2 многокомпонентных термина: *контекстно ориентированный нейронный машинный перевод, мультимодальный нейронный машинный перевод*. Терминологических единиц, связанных парадигматическими отношениями семантической противопоставленности (антонимов), так же, как и в англоязычном гнезде, выявлено не было. Во всех рассматриваемых многокомпонентных терминах, за исключением термина *МП на основе правил*, конечный терминологический элемент является базовым компонентом.

Сопоставление на уровне гнезд позволяет сделать вывод о том, что заимствование англоязычной терминологии не нарушает ее системности в языке-реципиенте, в т.ч. заимствуются модели аббревиации и структурные модели терминов, производных от аббревиатур. В то же время «вторичность» русскоязычной терминологии машинного перевода и ее отставание от англоязычной подтверждается наличием «гнездовых» лакун. В терминологическом гнезде с деривационной вершиной *перевод* отсутствуют эквиваленты следующих англоязычных терминов, представленных в терминологическом гнезде с деривационной вершиной *translation*: *domain-specific translation, speech translation, zero-shot translation, example-based MT, generic MT, domain-specific machine translation, corpus-based machine translation, real-time machine translation, generic statistical machine translation, generic neural machine translation, document level neural machine translation, domain-specific neural machine translation*.

Таким образом, сопоставление на уровне терминологических гнезд позволяет выявить системные лакуны, подлежащие заполнению в языке-реципиенте. Рассмотрим, каким образом осуществлялось заимствование англоязычных терминов машинного перевода русским языком. При этом, помимо терминов, входящих в гнездо, представленное выше, рассмотрим термины, в которых терминологический элемент *перевод* не выступает в качестве базового (производящего) в цепочках терминообразования.

Как переводческие кальки можно рассматривать следующие русскоязычные термины (даются в алфавитном порядке): *автоматически адаптируемая система машинного перевода, автоматический перевод, автоматическое постредактирование перевода, автономная система машинного перевода, адаптивный машинный перевод, альтернативный перевод, гибридный машинный перевод, инструмент перевода, исследование процесса перевода, машинный перевод, мгновенный перевод, метод обучения переводу, модель нейронного машинного перевода, модель перевода, модуль статистического машинного перевода, направление перевода, нейронный машинный перевод, неконтролируемый машинный перевод, неконтролируемый перевод, ошибка перевода, память переводов, реверсивный перевод, система нейронного машинного перевода, система памяти переводов, статистический машинный перевод, точность перевода, эталонный перевод* и другие.

Гибридным способом, совместившим калькирование и транскрипцию, переданы следующие термины: *мультимодальный машинный перевод, мультимодальный нейронный машинный перевод, онлайн-переводчик*.

С помощью приема лексико-семантических замен оформлены следующие русскоязычные термины: *контекстно-ориентированный нейронный машинный перевод, неотредактированный машинный перевод.*

Подводя итог, отметим, что системное противопоставление на уровне терминологических гнезд может служить важным этапом в построении двуязычных глоссариев, способствовать выявлению терминологических дублетов и устранению межъязыковых терминологических лакун, а также использоваться в обучении терминологии и в подготовке переводчиков, работающих со специальными текстами и специальной лексикой. Оно также может служить материалом для выявления понятийных отличий и структуризации предметной области.

Список литературы

1. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 256 с.
2. Fivefilters.org. URL: <https://www.fivefilters.org/term-extraction/> (дата обращения: 01.03.2023).
3. Official Web site of the European Association for Machine Translation. URL: <https://eamt.org> (дата обращения: 01.03.2023).
4. Official Web site of the International Conference on Computational Linguistics and Intellectual Technologies “Dialog”. URL: <http://www.dialog-21.ru/en/> (дата обращения: 01.03.2023).

Заимствование как естественный результат межкультурных связей

Галстян Диана

студентка 3-го курса гуманитарного факультета Ереванского государственного университета (Иджеванский филиал), Иджеван, Армения.

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния заимствований и их влияние на мышление русскоговорящей языковой личности. Целью исследования видится изучение влияния заимствований и формирования менталитета. Раскрываются суть, причины, формы и виды заимствований в современном языке, а также значение и роль заимствований в процессе развивающихся международных связей и контактов в современном обществе.

Ключевые слова: заимствование, неологизм, синоним, словарный состав языка, лексический строй языка, межкультурная и межъязыковая коммуникация, процес заимствования.

Явление межкультурной коммуникации (МКК) как научный феномен функционирует относительно недавно, хотя само явление существует со времен формирования национальных культур и языков. Главные причины МКК - это установление международных контактов в области дипломатических и экономических отношений, культуры и искусства. Очевидными результатами таких контактов в составе языка являются пласты заимствованной лексики, которые, приспособиваясь к грамматическим законам языка-реципиента, в дальнейшем уже перестают восприниматься носителями языка как «чуждые» элементы.

История мировой цивилизации с точки зрения МКК как социального и культурного и лингвистического феномена прошла несколько этапов: на базе единого праязыка в течение длительного исторического развития формировались отдельные национальные языки, а сегодня

имеет место интенсивный диалог языков и культур в условиях многонационального коммуникативного пространства.

Прагматическими и функционально-стилистическими аспектами заимствований занимались многие филологи. Так, Л. А. Нефедова утверждает, что всю лексику можно разделить по принципу «внутреннего» и «внешнего» происхождения слов [5, с.115]. Первая группа слов происходит от «Вольгаре», более известной как «народная лытынь», вторая — представлена словами иностранного происхождения. При этом заимствованная лексика может со временем «ассимилироваться», приобретя грамматическую форму соответствующего языка и сохранив только корневую основу (*esodo*, *antisemitismo* и т. д.) или остаться «не ассимилированными» (*rock star*, *manager* и т. д.). Проблема заключается в том, что многие иностранные слова перенимаются безосновательно, что приводит к перенасыщению языка. Лингвист Л. А. Скрипочка утверждает, что заимствования следует избегать за счет средств родного языка [6, с.132]. Однако заимствования, описывающие новые явления и не имеющие аналогов, нельзя применить к этой теории. Например, мы часто используем английское слово «спорт» или французское слово «репертуар». Такие слова называют интернационализмами, они служат для упрощения межкультурного общения и играют особо важную роль во времена глобализации.

Если рассматривать взаимствования с разных языков, то каждое из взаимствований имеет свою историю.

Так, например, по вопросу об использовании арабо-персидских заимствований выражали несогласие с ними сторонники развития татарского языка на собственной основе. Они утверждали, что новые слова могут быть образованы на основе собственных корней. В формировании татарской народности как нации особую роль играет становление национального литературного языка. Сторонники этого течения считали, что нельзя расставаться со старыми литературными нормами. Старый отшлифованный язык опускается до статуса «народной речи», литературные нормы засоряются элементами народной речи (см.: Закиев, 1971). Они считали, что в результате совершенствования нового национального языка исчезает исконно литературный старотатарский язык, и тем самым татары могут остаться без литературного языка. Основным доводом их критики было возражение против русских заимствований, которые использовались для обозначения новых предметов и явлений. Ученые-консерваторы утверждали, что новые слова могут быть образованы на основе собственных корней, в отдельных случаях могут быть заимствованы из других языков, но ни в коем случае не из русского языка. «Мы считаем, что татарский язык должен развиваться на основе своих литературных норм. Русские же слова, во-первых, чужды природе татарского языка, во-вторых, заимствование слов из русского языка повредит литературной целостности языка. В силу того, что мы живем в русском окружении, не будет конца русским заимствованиям. Это, в свою очередь, приведет к отрыву нашего языка от тех тюркских наречий, которые не испытывают влияния русского языка. Поэтому под заимствованием из русского мы понимаем лишь заимствование таких слов, которые вошли в русский язык как «интернациональные термины» (Максуд, 1924).

Заимствованное из английского языка в какой-либо другой язык слово именуется англицизмом [3, с. 35–43]. Отметим, что под заимствованием понимается процесс усвоения одним языком слова, выражения или значения другого языка [3, р. 39].

Среди причин возникновения англицизмов выделяют такие, как отсутствие: во-первых, соответствующего понятия в когнитивной базе языка-рецептора (в нашем случае – русского языка); во-вторых, соответствующего (точного или корректного) наименования в языке-рецепторе. Обеспечение эмфатического эффекта высказывания [1, с. 135], как и «выражение позитивных или

негативных коннотаций, которыми не обладает эквивалентная единица в языке-рецепторе» [3, с. 38], также относятся к причинам заимствования иностранной лексики. Следовательно, такие заимствования постепенно переходят в узус языка-реципиента, сосуществуя с лексикой литературной нормы, и пополняют численность сленга и жаргонизмов.

Если рассмотреть англицизмы, то они традиционно причисляются к сниженной лексике. Тем не менее, английские слова, которые проявляются в речевом репертуаре русскоговорящей языковой личности в настоящее время, на наш взгляд, корректнее в рабочем порядке «новое слово ввести, современным клеймом обозначив» [2, с. 344], – англонизмы, поскольку в данном случае речь идёт не об усвоении и ассимиляции значения английской лексемы русским языком, а о стремлении к «модной» речи [4, с. 25]. Иными словами, говорящий использует английское слово при наличии нормированного эквивалента в родном языке. Англонизмы не относятся к сфере специальной терминологии и не отражены в словарях как заимствования. Они являются инвариантом англицизмов, но их употребление не приводит к обогащению словарного состава языка.

В русском языке есть много галлицизмов, то есть слов, пришедших из французского языка. Основной поток заимствований пришёлся на XVIII и XIX века. В ту пору говорить на французском было модно, и французские слова заполнили русскоязычную речь.

Вот несколько интересных примеров заимствований из французского языка:

- помада — «une pommade», что в переводе с французского «мазь»; а помада – это «le rouge à lèvres»;
- балет – ballet; французское слово «ballet» восходит к итальянскому «balletto», произошедшего от «ballo» – «танцевать»;
- «шофёр» происходит от французского «chauffeur», что буквально переводится как «кочегар» (но в современном значении это слово тоже используется);
- Апорт, от французского «apporte», что буквально переводится как «принеси»;
- фуршет — «la fourchette» означает «вилка»;
- слово «меню» произошло от французского «menu» — «маленький»;
- Пенсне на французском звучит «le pince-nez», восходит к «pincer» — «щипать» и «le nez» — «нос»;
- антресоль — «un entresol» — квартира между rez-de-chaussée (первым этажом, на котором во Франции никто не живет) и первым этажом;
- слово «макулатура» было заимствовано через немецкий; «maculature» переводится как «макулатура, типографский брак», что в свою очередь образовано от глагола «maculer» — «марать, пачкать»;
- монтаж произошел от французского «montage», что буквально означает «поднимание, подъём (вверх)»;
- одеколон – «eau de Cologne», дословно переводится «вода из Кёльна»;
- «Буше» — «une bouchée» — кусок, который можно откусить за один раз; образовано от «la bouche» — «рот»;
- название магазина «Летуаль» (магазины косметики) произошло от французского «l'étoile» — «звезда».

Проанализировав имеющиеся в русском языке слова немецкого происхождения, мы сгруппировали немецкие заимствования в русском языке по следующим сферам человеческой деятельности и попытались создать тематический словарь заимствованных слов из немецкого языка:

Сфера деятельности	Заимствованные слова
Военная лексика:	вахта, плац, штурм, лагерь, форт, лафет, мундир, орден, штык, шомпол, граната, солдат, рота, ефрейтор;
Производственная лексика	верстак, стамеска, рубанок, фуганок, домкрат, шайба, кран, штатив, шпала, шахта, филенка, шифер, матрица, шрифт, штукатурить, формат, слесарь, шаблон, рентабельный;
Торговая лексика	вексель, бухгалтер, фрахт, штемпель, кассир;
Термины искусства	мольберт, ландшафт, штрих, лейтмотив, масштаб, блик, гастроль, аншлаг, флейта, волторна, танец, маляр, балетмейстер
Медицинская терминология	бинт, фельдшер, шприц, курорт, пластырь, вата, стерильный;
Общественно-политическая лексика	диктат, сфальсифицировать, приоритет, агрессор, дискриминация, дезориентировать, лозунг;
Шахматная терминология	цейтнот, гроссмейстер, эндшпиль;
Бытовая лексика	названия предметов кухни, стола, жилища и туалета, развлечений, охоты, животных и растений: фарш, штопор, кухня, бутерброд, сельдерей, крендель, паштет, клецки, гоголь-моголь, рислинг, брюква, фартук, шляпа, штопать, парикмахер, шенкель.

В современном мире, когда экономическая и культурная жизнь не знает границ, зачастую заимствуются в русском языке брендовые названия фирм как её продукция (я купил АУДИ; Томас - лучший пылесос), название национальных блюд (штрудель, глинтвейн, швайнхаксн).

Список литературы

1. Брейтер М.А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы. Владивосток: Изд-во «Диалог», 2005. С. 135.
2. Гораций Наука поэзии // Собрание сочинений. СПб: Биографический институт «Студия биографика», 1993. С. 344.
3. Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке // Язык и культура. Новосибирск: Новосибирская гос. Академия водного транспорта, 2003. С. 35–43.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография. Волгоград: Перемена, 2002. С. 25.
5. Курасова Е. В. Семантические неологизмы общественно-политической сферы в русском языке новейшего периода — Воронеж, 2006; С. 115–120.
6. Скрипочка Л. А., Джагарян М. В. Лингвистические заимствования как один из аспектов межкультурной коммуникации // Университетские чтения. Пятигорск, январь 2011. Тамбов, 2014 — С. 132–134.

Системный подход в основе методологии воспитания поликультурности будущих преподавателей иностранного языка

Гаязова А.А.

аспирант, 3 курс, факультет Психологии и педагогики

Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова

г. Казань, Россия

Аннотация. В статье системный подход рассматривается как основополагающая методология исследования и изучения вопросов, связанных с воспитанием и культивированием поликультурности у будущих преподавателей в обучении иностранному языку в высшей школе. Перед современным образованием стоит ряд новых задач по формированию личности молодежи как истинных граждан нового мирового сообщества. Это особенно связано с развитием их личных качеств, таких как (i) открытость новому, (ii) стремление к диалогу, (iii) полиязычие, (iv) поликультурализм, (v) понимание и принятие ценностей, как наиболее продуктивный способ межличностного взаимодействия. Обосновано, что соответствующие методологические основы, несомненно, позволяют решать исследовательские вопросы любой сложности. С точки зрения культурологического, аксиологического, рефлексивного и среднего подходов, помимо синтеза и анализа, индукции и дедукции, именно системный подход, в том числе и структурный, рассматривается как основополагающий для анализа и описания воспитания и поликультурализма у будущих учителей иностранного языка в процессе обучения и освоения иностранного языка. Выбор данных научных подходов обусловлен тем, что они позволяют: 1) выявить существенные характеристики, закономерности и принципы воспитания и культивирования поликультурализма у обучающихся; 2) разработать методологические основы поликультурного развития будущих учителей в процессе обучения иностранному языку и тем самым дать возможность выявить и установить соответствующие критерии; 3) разработать в дальнейшем оценочный инструментарий педагогического мониторинга реагирования на культуру и язык как многогранное явление.

Ключевые слова: поликультурность; обучение иностранному языку; системный подход; методология; будущие преподаватели иностранного языка.

Глобальное видение мира, понимание личной ответственности за его будущее привели к тенденции преодоления национальной замкнутости и разобщенности, к постепенной духовной интеграции человеческих сообществ. В связи с этим в современном мире существует устойчивая глобальная потребность в новой формации человека, способного по своей жизненной направленности соответствовать требованиям новой эпохи и этике полисубъектного взаимодействия. Это означает, что перед образованием стоит ряд новых задач по формированию личности молодежи как полноценных граждан нового мирового сообщества, развитию у них таких личностных качеств, как (i) открытость новому, (ii) стремление к диалогу, (iii) полиязычие, (iv) поликультурализм, (v) понимание и принятие ценностей, как наиболее продуктивный способ межличностного взаимодействия, основанного на положительной взаимозависимости субъектов, (vi) осознание индивидуальной и социальной ответственности.

Говоря о поликультурализме как о способности вести диалог, понимать человека другой культуры, воспринимать его таким, какой он есть, поддерживать его в критической ситуации, а

также о возможности обогащения культуры, к которой личность принадлежит, когда через познание Другого такая личность растет, и сказанное позволяет констатировать, что поликультурная личность является одним из эффективных средств противодействия неблагоприятным последствиям глобализации, что в целом смягчает эти процессы.

Поэтому обращение к формированию поликультурной личности, способной искать и находить пути разрешения социокультурных недоразумений, проявлять толерантность, становится сегодня все более актуальным, а многогранность этого явления требует интегративного рассмотрения, основанного на совокупности научных подходов, дополняющих каждое из основных направлений в отношении функционирования и развития поликультурности педагога в целом и преподавателя иностранного языка в условиях обучения иностранному языку в частности. Именно эта взаимосвязь позволяет целостно и многопланово изучать современные задачи на методологическом, теоретическом и технологическом уровнях.

Соответствующие методологические основы, несомненно, позволяют решать исследовательские вопросы любой сложности. С точки зрения культурологического, аксиологического, рефлексивного и средового подходов, помимо синтеза и анализа, индукции и дедукции, именно системный подход, в том числе и структурный, рассматривается как основополагающий для анализа и описания воспитания поликультурализма у будущих учителей иностранного языка в процессе обучения и освоения иностранного языка.

Выбор этих научных подходов обусловлен тем, что они позволяют:

- 1) выявить существенные характеристики, закономерности и принципы воспитания и культивирования поликультурализма у обучающихся;
- 2) определить уровни их соответствующего функционирования;
- 3) построить и обосновать теоретическую модель;
- 4) разработать методологические основы поликультурного развития будущих учителей в процессе обучения иностранному языку и, таким образом, дать возможность выявить и установить соответствующие критерии и разработать в дальнейшем оценочные инструменты для педагогического мониторинга реагирования на культуру и языки как многогранное явление.

Установлено, что системный подход является концептуальной основой общей теории систем и позволяет связать специфику научного познания с глубинными вопросами мировосприятия. Кроме того, он позволяет всесторонне сформировать знания об изучаемых объектах и явлениях. Системный подход позволяет рассматривать процессы воспитания и культивирования поликультурализма во всей целостности соответствующих компонентов. Соответственно, как подчеркивают Блауберг и Юдин, «системный подход является одним из методологических направлений современной науки, связанных с представлением, изучением и построением объекта как системы» [3, 4].

Возможность реализации системного подхода применительно к педагогическим исследованиям является скорее предметом обсуждения, чем новой идеей последнего времени. Например, Кузьмина изучала методы исследования в педагогическом действии вообще, а Панчешникова анализировала системный подход в методологических исследованиях, в частности [7; 8]. Другие ученые, такие как Аверьянов и Конаржевский, исследовали вопросы системного восприятия мира и педагогического анализа образовательных процессов в управлении общеобразовательной школой соответственно [2; 6]. Афанасьев в своих работах интегрировал выводы, когда обсуждал взаимосвязь между систематикой, когнитивным восприятием и управлением по отношению к обществу [1]. Более того, Садовский продолжил интегративный

подход, подойдя к основам комплексной теории систем посредством логического и методологического анализа [9]. В целом все их работы относятся ко второй половине прошлого века. Кроме того, Блауберг и Юдин поддержали философские принципы теории систем в изложении Садовского, результатом чего стали фундаментальные работы по системному и деятельностному подходу [3; 4; 9; 10].

Системный подход позволяет рассматривать поликультурализм в образовательном контексте, а также процессы соответствующего формирования поликультурных и языковых умений и компетенций, связанных в структурные компоненты, функциональные связи и отношения, которые в совокупности определяют определенную целостность, устойчивость и внутреннюю организацию. Системный подход – это система, связь, взаимосвязь, структура и целостность, согласно приведенному выше обзору литературы.

Более конкретно, представляется необходимым разграничить понятия «система» и «структура», которые для целей исследования имеют большое методологическое значение. Предполагается, что процессы воспитания актуальных поликультурных умений и компетенций у студентов – будущих преподавателей иностранного языка в области обучения иностранным языкам трактуются как система, свойственная определенной структуре.

Определение системы, данное в работах Блауберга, Садовского и Юдина, является достаточно полным, так как содержит следующее: – взаимосвязанные элементы, – единение с окружающей средой, – иерархия, – целостность [4].

Также упоминаются работы Ильиной, которая сочла целесообразным расширить определение системы Блауберга, Садовского и Юдина [4]. Так, Ильина определяет систему как «упорядоченную совокупность взаимосвязанных элементов, выделенных на основе определенных признаков, объединенных общей целью функционирования, единством в управлении, которое представляется в своем взаимодействии с окружающей средой» [5].

Поэтому важно отметить, что еще одним важным понятием системного подхода является понятие структуры. Структура, как ее сегодня понимает большинство философов, представляет собой определенный порядок, организацию связей и отношений между элементами системы [1; 5]. Тогда, если система представляет собой совокупность взаимосвязанных элементов, то структура представляет собой совокупность связей и отношений между элементами.

Утверждается, что система и структура являются двумя основными понятиями системного подхода. На основании этого положения определено, что понимается под понятием иноязычного образования в целом. Поэтому считается, что процессы обучения будущих учителей иностранного языка, в том числе преподавателей иностранного языка, объединяются в подсистему, которая, следовательно, составляет компонент более широкой системы иноязычного образования, отражая ее специфические закономерности и принципы.

Объектом применения системного подхода в педагогике чаще всего выступает образовательный процесс, как система отношений и отношений между учителем и учеником, опосредованная через систему средств, методов и организационных форм обучения и воспитания.

Поскольку воспитание в сфере поликультурности будущих учителей иностранного языка в специфическом контексте обучения иностранному языку происходит в процессе иноязычного образования, необходимо рассмотреть процессы формирования поликультурности. как неотъемлемый компонент системы иноязычного образования с выделением первого как ее подсистемы.

При этом указанное среди прочего включает в себя следующие компоненты: а) личность обучающегося, б) методы и приемы организации различных видов деятельности обучающихся, в) содержание, г) способы взаимодействия учителя и ученика.

Именно системный подход позволяет изучить каждый компонент в рассматриваемой системе, совокупность структурных связей между элементами системы, их подчиненность, а также определить функции, относящиеся к элементам системы, и механизмы их функционирования. Кроме того, системный подход позволяет описать педагогический инструментарий, выявить всю сложную совокупность факторов, влияющих на эффективность познания и овладения поликультурализмом, и понять механизм взаимодействия этих факторов.

Поэтому системный подход требует рассматривать воспитание поликультурности будущих учителей иностранного языка как сложный многогранный процесс, с одной стороны, а с другой – как педагогическую систему. Поскольку формирование поликультурной личности преподавателя иностранного языка в сфере обучения иностранному языку происходит в процессе изучения нескольких языков, подчеркивается, что систему иноязычного образования следует рассматривать как метасистему в отношении к процессу обучения студентов будущих преподавателей ИЯ и формирования/воспитания у них соответствующих поликультурных навыков и компетенций в рамках поликультурализма. В свою очередь процесс поликультурного образования также выступает как целостная педагогическая система, поэтому концепция его построения базируется на совокупности общеметодических, общедидактических и частных принципов, учитывающих характер и особенности обучения и овладения иностранным языком в образовании.

Было бы разумно глубже изучить эти концепции, углубившись в разнообразие поликультурных и полиязычных классов и проанализировав отношения в иерархии поликультурного общения.

Список литературы

1. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. - Москва: Политиздат, 1981. - 432 с.
2. Аверьянов А.Н. Системное познание мира : методол. пробл. / А. Н. Аверьянов. - Москва: Политиздат, 1985. - 263 с.
3. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. - Москва : Наука, 1973. - 270 с.
4. Блауберг И. В. Философский принцип системности и системный подход. Вопросы философии, N 8, 1978. - С. 39-52.
5. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения [Текст]: (Материалы лекций, прочит. в Политехн. музее на фак. программир. обучения) / Т. А. Ильина, д-р пед. наук ; Всесоюз. о-во "Знание". Политехн. музей и Межвед. науч. совет по проблеме "Программир. обучение". - Москва : Знание, 1972. – 78 с.
6. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю. А. Конаржевский. - Москва : Педагогика, 1986. - 143,[2] с.
7. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Ленингр. ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени гос. ун-т им. А.А. Жданова. - Ленинград : Б. и., 1970. - 114 с.
8. Панчешникова Л.М. О системном подходе в методических исследованиях // Советская педагогика, 1973, 4, С.71-80.

9. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В. Н. Садовский; отв. ред. А. И. Уемов; Академия наук [АН] СССР. Институт истории естествознания и техники. - Москва: Наука, 1974. - 279 с.
10. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. - М.: Наука, 1978. - 176 с.

Отражение военной культуры в русских фразеологизмах

Го Жуйхун

*аспирант кафедры общего и русского языкознания филологического факультета
ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина».
Москва, Россия.*

Аннотация. Язык – это зеркало национальной культуры, а фразеологизмы – это сущность языка и наиболее концентрированное отражение языковых характеристик. Изучение фразеологизма помогает нам понять обычаи и личностные особенности русской нации. Анализируя русские фразеологизмы, отражающие военную культуру, эта статья помогает нам глубже понять российские национальные особенности, исторические культуры и их коннотации.

Ключевые слова: военный; культура; русский; фразеологизм; отражение.

Фразеологизмы – это сущность языка, и они представляют собой кристаллизацию народной мудрости в национальном языке, которая постепенно осаждалась в течение длительного периода времени. Он лаконичен и емкий, с ярким изображением, может полностью отражать культурные обычаи, народные обряды и историю нации. У него богатые культурные коннотации. Русские фразеологизмы – жемчужина в сокровищнице русской культуры и искусства. Это мигает слава мудрости и языкового искусства русского народа. Русские фразеологизмы постепенно формировались в ходе исторического развития русской нации.

Язык является носителем культуры, и фразеологизмы, как наиболее выразительная единица лексики в языке, могут наиболее ярко отражать особенности национальной культуры. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров упоминается в книге «Язык и культура»: Фразеологизмы, как номинативная единица языка, неразрывно связаны с культурой. Все виды культурных знаний и информации сначала записываются составляющими единицами языка и хранятся в этих единицах. [1. стр. 195] Фразеологизмы формируются в процессе впитывания и окрашивания национальной культуры, и они являются кристаллизацией мудрости национальной культуры. Он может отражать образ жизни, историческую культуру, религиозные убеждения, обычаи, социальные системы, философские идеи нации и т.д. Каждая этническая группа обладает своей уникальной культурой, и именно специфика этих культур формирует характеристики фразеологизмов, выражаемых в разных цивилизациях. Русские фразеологизмы – это суть русской национальной культуры, ценный опыт, накопленный русским народом в процессе многолетней жизни и труда, и глубоко отражают мировоззрение и ценности русского народа. Поэтому русские фразеологизмы часто называют «солью в жизни». Можно видеть, что фразеологизмы и культура тесно связаны. Таким образом, изучение фразеологизмов с точки зрения лингвокультурологии стало важным аспектом исследований фразеологизмов.

В древние времена люди жили группами, как племена, и только позже они постепенно превратились в нации и страны. Из-за различных причин, таких как низкая производительность, неразвитость экономики и нехватка материальных ресурсов, лидеры различных племен (нации) начинали войны за богатство и права, и нация-победитель постепенно росла. Некоторые исторические события и герои, появившиеся на войне, войдут в историю, и некоторые слова, связанные с войной, также будут сохранены в языке. В русском языке также есть много фразеологизмов о военных войнах. Например:

1) **«Аннибалова клятва»** — От имени карфагенского полководца Аннибала (или Ганнибала, 247 - 183 гг. до н. э.), который, по преданию, ещё мальчиком поклялся быть всю жизнь непримиримым врагом Рима. Аннибал сдержал свою клятву: во время Второй Пунической войны (218 - 210 гг. до н. э.) войска под командованием Аннибала нанесли ряд тяжёлых поражений войскам Рима.

В результате этого исторического события в языке появилась это фразеологизм, выражающий твёрдая, принципиальная решимость бороться с кем-либо до победного конца. Например:

Мне необходимо нужно было удалиться от моего врага затем, чтобы из самой моей дали сильнее напасть на него... Враг собрал и сосредоточил всё, против чего я решил бороться до конца — с чем поклялся никогда не примиряться... Это была моя *аннибалова клятва* (Тургенев. Литературные и житейские воспоминания). [5. стр. 299]

2) Источник крылатого выражения **«Было дело под Полтавой»**: битва под Полтавой – сражение 27 июня (8 июля) 1709 г. в период Северной войны 1700–1721 гг., в котором русская армия под командованием Петра I разгромила шведскую армию короля Карла XII. Полтавское сражение привело к перелому в Северной войне в пользу России. Выражение вошло в обиход после выхода в свет стихотворения поэта И.Е. Молчанова.

Это фразеологизм говорят шутливо или с похвалой, рассказывая о каком-то памятном событии, случае, происшествии, приключении. Например:

Иван Иванович поперхнулся чаем, закашлялся и весь затрясся от скрипучего, удушливого смеха. — *Было дело под По... по... полтавой* выговорил он, отмахиваясь от смеха и кашля... (Чехов. Жена.) [4]

3) **«Казанская сирота»** — Первонач.: о татарских мирзах (князьях), старавшихся после покорения Казанского царства Иваном Грозным получить от русских царей всевозможные побрякки, жалуясь на свою горькую участь.

Происхождение фразеологизма «Казанская сирота»: Когда огромное ханство перешло под власть Российского государства, татарская знать и местные князья, то есть мурзы, стремились всячески угодить новому правителю, чтобы сохранить свои богатства и титулы. Часть из них даже согласилась добровольно принять православие, что дало им шанс приблизиться к царскому двору. Когда некоторых князей представляли самому Ивану Грозному, они вели себя скромно и даже приниженно, чтобы заслужить жалость и снисхождение царя. За это их и прозвали в народе казанскими сиротами.

В наши дни так называют человек, который, желая разжалобить кого-либо, прикидывается несчастным, обиженным, беспомощным. Например:

— Нечего Лазаря-то петь! — перебила его Флёнушка. — Как есть настоящий *казанский сирота!* Нет, друг любезный, меня не разжалобишь! (Мельников-Печерский. В лесах). [5. стр. 618]

4) **«Мамаево нашествие»** — По имени татарского хана Мамая, совершившего в XIV в. опустошительное нашествие на Русь и разгромленного русскими в Куликовской битве (1380 г.).

Сейчас фразеологизм «Мамаево нашествие» употребляют в значении: О неожиданном появлении многочисленных и неприятных гостей, посетителей. Например:

Спешно вызывались начальники уездов, получали стремительные внушения и мчались в свои области делать порядок или беспорядок... Что только не делалось в это время... Громы, молнии... Иродово избиение младенцев и *Мамаево нашествие* (Куприн. Папаша). [5. стр. 401]

Война подобна обоюдоострому мечу. С одной стороны, она разрушает мир и позволяет людям жить в тяжелом положении. С другой стороны, цель войны – завоевать мир и дать людям стабильную жизнь. Эти фразеологизмы позволяют нам вспомнить знаменитые битвы и героев в российской истории.

Кроме того, военные фразеологизмы можно разделить на следующие категории в зависимости от темы:

1) фразеологизмы про боевые действия: *боевое крещение; вооружённую рукою; рубить сплеча; подставлять лоб под пулю; встречать / принимать в штыки; поднимать на штыки; с боем; единым фронтом; на два фронта и т.д.*

2) фразеологизмы про подготовку к войне: *взяться за оружие; ковать оружие; бряцать оружием; брать в руки оружие; поднимать оружие; в воздухе пахнет порохом и т.д.*

3) фразеологизмы про боевую готовность: *во всеоружии; держать порох сухим; вооружённый с ног до головы; брать на вооружение; в ружьё и т.д.*

4) фразеологизмы про тяготы войны: *война всё спишет; без вести пропавший; война ходит и т.д.*

5) фразеологизмы про победу: *вырвать оружие из рук; пиррова победа; победителей не судят и т.д.*

6) фразеологизмы про военных: *военная косточка; пушечное мясо; нашего полку прибыло; бог войны и т.д.*

7) фразеологизмы про воздействие: *брать на пушку; из пушки не прошибёшь и т.д.*

8) фразеологизмы про военное поражение: *складывать оружие; класть оружие и т.д.*

Россия – уникальная страна, она огромна, имеет долгую историю, великолепную культуру и уникальные религиозные верования. Русские фразеологизмы подобны зеркалу, отражающему уникальность русской национальной традиционной культуры. Посредством анализа фразеологизмы, отражающих военную культуру в русском языке, эта статья раскрывает богатую национальную культуру, содержащуюся в русских фразеологизмах, что может позволить нам лучше овладеть использованием фразеологизмы и одновременно обогатить наши национальные и культурные знания.

Список литературы

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Под редакцией и с послесловием академика Ю.С. Степанова. – М.: Индрик, 2005. – 1040 с.
2. Ковшова, М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: коды культуры. – Изд. 3-е. – М.: ЛЕНАНД, 2016. – 453 с.
3. Маслова В.А., Пименова М.В. Коды лингвокультуры: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. – 177 с.
4. Михельсон А.Д. Большой толково-фразеологический словарь русского языка Михельсона: создан на основе 3-х томного издания. – М.: Си ЭТС: Бука, 2008. № 2 URL:

<https://gufo.me/dict/mikhelson> (дата обращения: 09.03.2023).

5. Федоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка. – М: Астрель: АСТ, 2008. – 878 с.

Символ цветов в китайской фразеологии

Го Жунжун

2 курс, аспирант, филологический университет

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотация. Цветок рассматривается как лингвокультурный символ, позволяющий исследовать культуру определенного народа, его традиции и обычаи, мифы, легенды и религию, ценностные и эстетические нормы. Китай заслуживает звания страны цветов. В статье выбраны флористические компоненты: цветок персика, орхидея и лотос, проанализированы их символические значения на материале китайских фразеологизмов.

Ключевые слова: символ, цветок персика, орхидея, лотос, китайские фразеологизмы.

Цветочные растения являются неотъемлемой частью жизни человека. Они способны украшать окружающий мир, поднимать настроение, успокаивать психику человека. Ведь тот или иной цветок символизирует определённое чувство или состояние души. В то же время цветочные растения постоянно изучаются в естественных и гуманитарных науках и тщательно изображаются в музыке, литературе и изобразительном искусстве. Будучи постоянным спутником любого праздника, они прочно уходят корнями в традиционную культуру разных народов.

Способность к символизации является одной из важных особенностей людей. Ведь люди живут не просто в физической среде, а живут в символическом мире. По мнению Ю.М. Лотмана, Символ выступает «как послание других культурных эпох (других культур), как напоминание о древних (вечных) основах культуры» [3, стр. 211]. Как знаки языков культуры символы образуют семантическую сеть, через которую они несут сущность вещи, от ее глубинного смысла до ее настоящего значения. В китайской цветочной культуре особое место занимают цветок персика, орхидея и лотос. В статье представлен анализ этих отдельных флористических компонентов, входящих в состав китайской фразеологии, отражены их символические значения.

Цветок персика 桃花 [táo huā]

Персик является благоприятным символом в китайской культуре и пользуется почитанием среди китайцев. Персиковое дерево обладает защитной магией, из него изготавливают амулеты и талисман. Плод персика является признаком долголетия и бессмертия, цветок персика зачастую ассоциируется с весной, женщиной, красотой и любовью. Недаром на протяжении веков бесчисленные поэты восхваляли персик в своих стихах, художники изображали его на картинах, мудрецы запечатлевали его образ в языке.

В Китае цветок персика впервые упоминается в книге «Ши Цзин»: «桃之夭夭，灼灼其华» («Персиковые цветы растут бурно и красиво, цветут ярким и пышным цветом») [4, стр. 12]. Цветок персика также встречается во фразеологизмах, описывает прекрасную весну: 柳绿桃红 [liǔ lǜ táo hóng] (букв. знач.: ива зелена, цветок персика красен, образн. знач.: цветущие цветы и деревья, красочный весенний пейзаж); 桃李争妍 [táo lǐ zhēng yán] (букв. знач.: цветы персика и сливы

соревновались друг с другом в красоте, образн. знач.: о весенней красоте); 桃红李白 [táo hóng lǐ bái] (букв. знач.: цветы персика красные, цветы сливы белые, образн. знач.: красивый и приятный пейзаж весны); 桃花流水 [táo huā liú shuǐ] (букв. знач.: цветы персика и текущая вода, образн. знач.: о красоте весны; о любви мужчины и женщины).

Помимо этого, немало фразеологизмов, связанных со цветком персика, описывает женскую красоту: 人面桃花 [rén miàn táo huā] (букв. знач.: лицо красавицы и цветы персика соперничают румянцем, образн. знач.: воспоминания мужчины о лице любимой женщины); 桃腮柳眼 [táo sāi liǔ yǎn] (букв. знач.: розовые щеки как первые цветы персика, тонкие глаза как новые зеленые листья ивы, образн. знач.: прекрасное лицо, красивая наружность); 桃羞杏让 [táo xiū xìng ràng] (букв. знач.: цветы персика и абрикоса чувствуют стыд и вынуждены отступить, образн. знач.: женщина красивее цветка); 柳夭桃艳 [liǔ yāo táo yàn] (букв. знач.: нежные ветви ивы и яркие цветы персика, образн. знач.: о женской красоте).

Следует отметить, что цветок персика не всегда вызывает положительную коннотацию, иногда он носит отрицательную окраску, персиковый цветок символизирует незаконную любовь. В китайском языке зафиксированы устойчивые выражения: 桃花运 [táo huā yùn] (букв. знач.: судьба персикового цветка, образн. знач.: о половом разврате); 桃色新闻 [táo sè xīn wén] (букв. знач.: персиковые новости, образн. знач.: новости о незаконной любви); 桃色陷阱 [táo sè xiàn jǐng] (букв. знач.: персиковая ловушка, образн. знач.: соблазн женской красоты с целью шантажа) [2, стр. 28].

Орхидея 兰花 [lán huā]

В китайской культуре цветущие орхидеи вместе со сливами, бамбуком и хризантемами считаются «четырьмя благородными растений». Орхидея отождествляется с женским обаянием, элегантностью, красотой, любовью, и цветок также является символом благородства, чистоты, уединения, затворничества. Китайские мудрецы восхищались орхидеей, запечатлевали ее образ во фразеологизмах.

Орхидеи элегантные и пленительные, имеют тонкий и приятный аромат, который держится долгое время. Слово орхидея как часть фразеологизма становится символом выдающегося своей добродетелью человека: 空谷幽兰 [kōng gǔ yōu lán] (букв. знач.: прекрасная орхидея среди горной долины, образн. знач.: о человеке с благородным характером); 芳兰竟体 [fāng lán jìng tǐ] (букв. знач.: душистый аромат орхидей по всему телу, образн. знач.: элегантные, изысканные манеры человека); 兰质蕙心 [lán zhì huì xīn] (букв. знач.: внешнею красив, как цветок орхидеи, душой прекрасен, как аромат орхидеи, образн. знач.: о женщине, прекрасной телом и душой).

Одним символическим признаком орхидеи является крепкая братская дружба. Ассоциация между орхидеями и дружбой берет свое начало от книги «Чжоу И»: «二人同心，其利断金；同心之言，其臭如兰» («Если два человека работают единомышленно и общими усилиями, их сила велика, как меч, рассекает твердый металл, а их разговор благоухает, как орхидея») [5, стр. 364]. В результате появились крылатые выражения: 义结金兰 [yì jié jīn lán] (букв. знач.: стать металлом и орхидеей, образн. знач.: завязать крепкую дружбу; стать побратимами); 金兰之友 [jīn lán zhī yǒu] (букв. знач.: дружба как твердый металл и душистая орхидея, образн. знач.: нерушимая дружба, закадычные друзья); 兰桂齐芳 [lán guì qí fāng] (букв. знач.: орхидея и лавр вместе источают аромат, образн. знач.: о братьях, одновременно выдержавших экзамены).

Слово орхидея иногда может быть символом прекрасной молодежи, добродетельного поколения. Часто это слово сочетается со словом «лавр», которое тоже символизирует хорошее потомство, например, 桂馥兰芳 [guì fù lán fāng] (букв. знач.: лавр и орхидея ароматные, образн.

знач.: восхваление добродетели чужих детей и внуков); 桂子兰孙 [guì zǐ lán sūn] (букв. знач.: потомки как лавр и орхидея, образн. знач.: прекрасное потомство); 芝兰玉树 [zhī lán yù shù] (букв. знач.: душистые орхидеи, прекрасные деревья, образн. знач.: выдающаяся молодёжь; хорошие сыновья и братья).

Лотос 荷花 [hé huā]

Лотос, один из самых популярных цветочных мотивов, занимает значительное место в китайской культуре. Цветок лотоса символизирует лето, красоту, чистоту, совершенство. Также этот цветок олицетворяет добродетель, благородство, возвышенность и высокую нравственность. В китайском языке у лотоса немало красивых названий: 荷 [hé], 莲 [lián], 芙蓉 [fú róng] и т.д.

Лотос считается важной эмблемой в китайской религии. В буддизме цветок лотоса является священным признаком Будды. В мифологии Будда родился из цветка лотоса. Лотос в конфуцианстве служит символом чистоты и совершенства, что совпадает с конфуцианской идеей благородного «вырастающего из грязи, но отнюдь не запачканного».

Слово лотос как часть фразеологизма описывает женскую нежность и слабость. Это объясняется тем, что в древности Китая была традиция для женщин – бинтование ног. Самая идеальная длина ступни женщины составляет 3 китайских цуня, что обозначает десять сантиметров. Женщина с деформацией ног не может быстро передвигаться [1, стр. 88]. Об этом свидетельствуют фразеологизмы: 三寸金莲 [sān cùn jīn lián] (букв. знач.: золотой лотос в три цуня, образн. знач.: о бинтованных ножках женщины); 步步生莲 [bù bù shēng lián] (букв. знач.: на каждом шагу возрастает лотос, образн. знач.: о легкой походке, о женственности и красоте).

Во фразеологии также находит свое отражение символ женской красоты, прелестного лица: 初发芙蓉 [chū fā fú róng] (букв. знач.: свежий цветущий лотос, образн. знач.: о девушке или стиле искусства); 柳腰莲脸 [liǔ yāo lián liǎn] (букв. знач.: тонкая талия как ива, нежное лицо как лотос, образн. знач.: о красавице); 远山芙蓉 [yuǎn shān fú róng] (букв. знач.: брови как горы вдали, лицо как цветы лотоса, образн. знач.: о наружности красавицы).

В китайском словаре найдены фразеологизмы, куда входит слово лотос, описывающие тесную связь: 藕断丝连 [ǒu duàn sī lián] (букв. знач.: корневище лотоса переломлено, но волокна тянутся, образн. знач.: внешний разрыв при сохранении внутренних связей); 莲藕同根 [lián ǒu tóng gēn] (букв. знач.: цветок лотоса и корневище лотоса имеют общий корень, образн. знач.: кровное родство, кровнородственные связи; олицетворяющие счастливых супругов) 芙蓉并蒂 [fú róng bìng dì] (букв. знач.: два цветка лотоса на одном стебле, образн. знач.: о нежных супругов).

Подведем итоги. На развитие китайской фразеологии влияние оказали не только традиции, обычаи, мифология и религия, но и цветочные растения. Китайцы способны замечать красоту цветов и отражать свои богатые эмоции в живописи, литературе и языке. Это позволяет китайцам понимать внутренние качества цветочных растений, считать эти цветы (цветок персика, орхидею и лотос) добрыми и благородными. Однако не во всех фразеологизмах закреплены положительные значения, например, цветок персика иногда символизирует любовные отношения. Ведь положительная или отрицательная окраска также зависит от конкретной ситуации.

Список литературы

1. Го Жунжун. Образ лотоса в китайской лингвокультуре // Вопросы гуманитарных наук. – 2020. – № 2(107). – С. 87-89.
2. Го Жунжун. Образ персика в китайской лингвокультуре // Современные гуманитарные

исследования. – 2020. – № 1(92). – С. 25-29.

3. Лотман Ю.М. Статьи по семиотике культуры и искусства. – СПб.: Академический проект, 2002. – 211 с.
4. 王秀梅译注. 中华经典藏书: 全套典藏装——诗经. 北京: 中华书局, 2012, 354页.
5. 张燕婴等译注. 中华经典藏书: 全套典藏装——周易. 北京: 中华书局, 2012年, 435页.

Интегративный подход в педагогике

Головина Мария Максимовна

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры семейного образования и воспитания Московского педагогического государственного университета

3 курс, института педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Москва, Россия

Аннотация. В настоящее время педагогика как наука рассматривает совокупность навыков, знаний, умений по обучению и воспитанию, а также передачу накопленного опыта подрастающему поколению. Процесс интеграции предполагает возможность преобразования имеющихся элементов в новые для более эффективного формирования повышенной профессиональной компетенции личности. Данное явление развивает и совершенствует систему образования. В данной статье рассмотрены различные трактовки интегративного подхода, его принципы, компоненты, цели и опыт его применения как технология для решения образовательных проблем.

Ключевые слова: интегративный подход; интеграция; педагогика; процесс;

Интеграция – это само по себе объединение каких-либо частей в одно целое, взаимодействие с ними. Она включает в себя различные процессы и явления во многих сферах жизни. Сюда входит экономика, политика, образование, а также культура. Интеграционные процессы направлены на развитие заданной системы и на выявление новых форм взаимодействия. Такие действия способствуют достижению прогресса в науке. Интеграция является основой непрерывного процесса человеческого познания. Она может пониматься в двух значениях: как цель и как средство обучения. В первом случае интеграция заключается в становлении у учащихся полной картины мира, самостоятельности мышления, формировании мировоззрения, а также в умении разделять получаемый поток информации на отдельные части. Как средство обучения, интеграция будет являться базой, основой для объединения знаний в различных дисциплинах [6].

Изначально, данный процесс возник под видом разделения системы знаний на более сложные части, тем самым создавая новые, более узкие отрасли в сфере науки. Благодаря этому произошло углубление профессиональных интересов специалистов. Далее процесс продолжал развиваться и в современное время он присутствует во всех сферах.

К основным принципам интегративного подхода относятся: системность, перспективность, креативность, культуросообразность, обратная связь, направленность на ценностные отношения.

Данный подход имеет свои компоненты:

Организационно-методический – объединение различных методик обучения.

Деятельностно-практический – интеграция форм обучения с целью развития не только профессиональных, но и личностно-значимых качеств.

Ресурсно-содержательный – поиск и разделение материала, устанавливает сущность интегративного курса, который будет совершенствовать профессиональную компетентность.

Методический – заимствование методов обучения из различных дисциплин.

Интеграция в образовательной сфере делится на два вида [3]:

1. Внутрипредметная – процесс объединения понятий, фактов из одной дисциплины для более полного понимания изучения темы.
2. Межпредметная – объединение фактов, принципов разных дисциплин с общей целью. Межпредметные связи являются источником процесса.

Педагогика – это наука, включающая в себя совокупность знаний и умений по вопросам воспитания и обучения, изучающая формы, методы и принципы педагогического процесса. Помимо этого, педагогика исследует тенденции и перспективы сферы образования. Педагогика подразумевает связь с многообразием наук: философия, социология, психология, история, биология. Из этого можно сделать вывод, что она сама по себе является интегративной.

Исследователями в области педагогики большое внимание уделяется изучению явления интеграции. Используя интегративный подход в обучении студентов, преподаватель обеспечивает общий взаимосвязанный процесс обучения, в котором интегрируются знания по различным дисциплинам. В наше время крайне важно укреплять образование путем обеспечения единства между обучением и воспитанием. Это помогает создать условия для преобразования современного общества в общество с отношениями, основанными на моральных принципах. Студенты педагогических вузов не только формируют знания о роли и месте человека в природе, но и способствуют развитию навыков формирования у подрастающего поколения этического подхода. В результате воздействия знаний, полученных в результате междисциплинарных исследований, студенты получают новые, полные, завершённые знания, в которых они достигают качественный, новый уровень понимания содержания курса. Они получают много идей о том, как использовать интегративные взаимодействия, происходящие между предметами.

Целью интегративного подхода в педагогике является формирование комплексной системы научных знаний, самосознание личности обучающегося, развитие умений и навыков, воспитание личностно-значимых и профессиональных качеств, как было сказано ранее. Из этого можно сделать вывод, что интеграционный подход в сфере образования направлен как на изменение конкретной личности, так и на систему в целом.

Интегративный подход активно развивает интеллект учащегося, а также формирует полную картину мира. Существуют следующие функции педагогической интеграции: методологическая, развивающая (развитие не только вида, но и индивида), технологическая. Интеграции образования способствует применение знаний межпредметного характера. Именно преподаватели являются основой для возникновения новых возможностей в реализации междисциплинарных связей [7].

Пример в педагогической деятельности [3]: дебаты, кластеры, синквейны, эссе, подготовка аргументированных кейсов. Все эти задания способствуют взаимодействию нескольких предметов и наук одновременно. Ученики более углубленно изучают заданную тему, пользуются многообразными источниками в поиске нужной им информации. Во время обсуждения данных заданий ученики выражают свою точку зрения, отношение к данной проблеме, демонстрируют технику взаимодействия, ориентируются в разных областях знания.

Используя интегративный подход в образовательной сфере, учитель тем самым формирует системное мышление учащихся. Данный процесс приобретает значение слияния в одном учебном материале несколько знаний, обобщенный материал по данной теме. Критерием оценки проведенной работы, понимание того как восприняли полученный материал ученики – отзыв «интересно» или «неинтересно».

Важно понимать, что при интегративном подходе в педагогике опираться на возрастные и индивидуальные особенности ребенка, порционно и постепенно преподносить материал, от легкого к более сложному. Познавательный интерес – это потребность ребенка в интересующих его знаниях [1]. Интерес учащихся к изучению предмета складывается из многих факторов: любопытство и любознательность ученика, создание на уроке ситуации занимательности (приведение примеров, фактов, проведение опытов на уроке), ситуации познавательных споров, анализ жизненных ситуаций, творческая деятельность. Если учесть все перечисленные средства формирования познавательного интереса, то ученики смогут воспринимать предмет внимательно и любопытно.

Рассмотрим актуальную проблему в образовательном процессе. В последнее время можно заметить сокращение количества часов на изучение классических предметов. В этом случае интегративный подход выступает как средство, благодаря которому облегчается понимание и усвоение процессов, изучаемых в различных областях. Интеграция имеет большое значение при решении данной проблемы.

При осуществлении интегративного подхода могут быть разработаны специальные интегрированные курсы [3]. Они должны выполнять следующие задачи: контроль содержания материала; акцентировать внимание на темы, вопросы и разделы; раскрывать идеи и понятия; выделять комплексные задания, которые будут содержать взаимосвязи учебных заданий.

Обратимся к плюсам использования интегративного подхода для учеников из всего вышесказанного [5]: формирование целостного мировосприятия, объективная оценка окружающего мира, прикладной характер использования полученных знаний (применение на практике), развитие творческого мышления, заинтересованное восприятие знаний, мотивация, создание условий для развития интеллектуального творческого мышления.

Плюсы для учителей: возможность открытия новой перспективы деятельности, изучение методических форм взаимодействия с учениками, получение качественного педагогического результата, объединение разных специалистов для решения общих проблем, оптимизация учебно-воспитательного процесса.

Учитывая развитие и совершенствование интегративного подхода, можно сделать вывод о том, что он является неотъемлемым компонентом современного образования и создает мотивацию к получению новых знаний, умений и навыков. Интеграция – это перспективная методологическое направление современного образования.

Список литературы

Книга

1. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике Учебник для вузов / Г.И. Щукина - Москва: Изд-во «Педагогика», 1971. – 456 с.

Статьи

2. The Social and Pedagogical Characteristics of a Future Teacher's Readiness for Developing the Intellectual and Creative Potential of a Junior Schoolchild in the Heterogeneous Ethnic Environment / E. N. Pristupa, T. L. Kremneva, T. O. Bondareva [et al.] // . – 2017. – Vol. 25, No. S. – P. 195-210. – EDN ZBRJQV.
3. Демина, Е. А. Интегративный подход в процессе профессиональной подготовки студентов в системе СПО / Е. А. Демина // Научное и образовательное пространство: перспективы развития : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 22 июня 2020 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2020. – С. 34-36. – EDN ВЕНРНW.
4. Приступа, Е. Н. Воспитательный потенциал институтов социализации школьников / Е. Н. Приступа // . – 2017. – № 6. – С. 19-24.

Электронные источники

5. <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2016/03/01/realizatsiya-integrativnogo-podhoda-v-prepodavanii> (дата обращения: 28.02.2023)
6. Гревцева Г.Я., Циулина М.В., Болодурина Э.А., Банников М.И. ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. ; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857> (дата обращения: 21.02.2023).
7. Ощепкова Ольга Владимировна, Благов Юрий Владимирович Теоретические основы реализации интегративного подхода в образовательном процессе // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2014. №3 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-realizatsii-integrativnogo-podhoda-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 22.02.2023).
8. Табашникова Ольга Львовна Интегративный подход в образовательном процессе: проблемы и перспективы // Практический маркетинг. 2018. №11 (261). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnyy-podhod-v-obrazovatelnom-protsesse-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 28.02.2023).

К вопросу о методологических принципах гибкого проектирования образовательного пространства колледжа

Ю. А. Гуркина, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Южный федеральный университет", г. Ростов-на-Дону, Россия.

Аннотация. В данной статье речь идёт о создании алгоритма совершенствования системы проектирования учебной программы, коррелирования её с новыми требованиями, адекватными современным условиям: цифровизации всех сфер жизни общества, курсу на реализацию гибкого формата обучения в ссузах. Гибкое проектирование процесса обучения, основанное на интеграции ключевых принципов технологий модульного, проблемного и сетевого обучения, позволяет обеспечить решение животрепещущих задач, поставленных перед системой образования.

Ключевые слова: модульные программы, гибкий формат обучения, дизайн образовательных программ, метапрофессиональность, СПО.

Обеспечивая эффективность современного образовательного процесса, педагоги приходят к пониманию необходимости использования в своей работе сочетания классических, уже зарекомендовавших себя, методов и методов, возникающих как ответ на вызовы настоящего времени. Их корреляция позволяет вывести решение поставленных перед системой образования задач на новый качественный уровень. Иначе говоря, современные дидактические реалии таковы, что возникает потребность в создании «полифонических» дидактических систем, складывающихся из органичного сочетания широко известных педагогических технологий с вновь разработанными. Подобные дидактические системы имеют неоспоримое преимущество перед «монофоническими»: объединяя наиболее продуктивные аспекты интегрируемых технологий, они образуют некое дидактическое единство, позволяющее эффективно решать поставленные педагогические задачи [1, с.18].

В качестве одной из конструктивных «полифонических» интеграций можно рассматривать сочетание модульной и проблемной технологий обучения [Чошанов, Соколов, Павлов] с сетевыми образовательными технологиями. Их взаимодействие позволяет осуществить гибкое проектирование образовательных программ, так актуальное сегодня.

Модульное обучение получило достаточно широкое распространение в системе среднего профессионального образования. Профессиональные модули – ключевое звено учебных планов образовательных программ, ориентированных на подготовку квалифицированных рабочих.

Фундамент профессионального модуля – модульные блоки, самостоятельные образовательные компоненты, отличающиеся целостностью, логичностью организации и завершённостью академического контента. Реализация вариативных комбинаций образовательных модулей в процессе профессионального обучения даёт возможность своевременно реагировать на изменения, происходящие на рынке труда. Подобная пластичность обуславливает методологическое значение модульности для среднего профессионального образования.

Согласно принципу *модульности* поставленные педагогические задачи решаются путём обращения к модулям – неким логически организованным образовательным единствам, ориентированным на реализацию определённой дидактической цели. Являясь комплексом коррелирующих компонентов, обучающий модуль обуславливает потребность в повторении изученного ранее образовательного контента, тем самым индивидуализируя образовательный процесс, создавая предпосылки, способствующие установлению соответствия между качеством обучения и заявленными требованиями. [2, с. 10]

Расширение возможностей модульных технологий путём применения идей проблемного обучения содействует формированию исследовательских навыков обучающихся, опыта гибкого профессионального мышления.

Принцип *проблемности* опирается на положения психолого-педагогической закономерности, определяющей проблемную ситуацию и практическую ориентированность в качестве стимулирующих составляющих, направленных на повышение качества усвоения академического материала.

В основе когнитивного вопроса, составляющего суть проблемной ситуации, лежит несоответствие накопленного образовательного опыта требованиям, к нему предъявляемым. Поиск и разрешение противоречий способствуют развитию познавательной сферы обучающегося, формированию навыков самообразования, открытию новых способов познания.

Всё это определяет дальнейшую возможность совершенствования полученных знаний, использования их в профессиональной деятельности. [4]

Среди методических принципов, описывающих проблемную модульность можно выделить следующие:

- конструирование содержательной составляющей модуля ориентировано на достижение поставленной студентам дидактической цели;
- всякий модуль – автономный блок академического материала, ориентированный на реализацию конкретной дидактической цели. Воплощение совокупной дидактической цели осуществляется посредством объединения самостоятельных модулей в одно целое, обеспечивающее освоение определённого образовательного направления;
- отобранный академический материал модуля предполагает использование видов и форм обучения, адекватных выбранной цели. Представляя собой автономный образовательный узел учебного предмета, модуль объединяет организационно-методические компоненты, регламентирующие успешное достижение намеченного результата;
- проблемные вопросы, предлагаемые обучающимся, актуальны, связаны с практикой, важны для освоения содержания модуля, неоднозначны, трудны для восприятия.

Опора на принцип *структурирования содержания* обучения предполагает деление академического материала, наполняющего модуль, на обособленные структурные единицы. Тем самым осуществляется последовательная ориентация содержания на практическую составляющую учебного предмета; отбор академического материала обуславливается функциями, методами, средствами когнитивной направленности; реализация основной дидактической цели модуля определяется решением двух частных дидактических задач (вспомогательных дидактических целей), опирающихся на его самостоятельные содержательные позиции (компоненты); обеспечение достижения вспомогательных дидактических целей осуществляется посредством использования средств наглядности – презентаций, диаграмм, схем; содержательное единство автономных компонентов, обеспечивающих реализацию вспомогательных целей, ограничивается одним модулем.

Принцип *когнитивной визуализации* заключается в способности правильно отобранного иллюстративного контента увеличивать продуктивность освоения новых знаний при условии, что его иллюстративная функция будет тесно сопряжена с когнитивной.

Принцип *динамичности* предполагает корректирование содержательного наполнения модулей исходя из возникающих потребностей социума, конструирование их новых вариантов путём интеграции компонентов актуальных модулей. Другими словами, академический материал подвержен постоянному обновлению в связи с необходимостью установления соответствия между потребностями рынка труда и профессиональными компетенциями обучаемых специалистов.

Основу принципа *деятельностного подхода* составляет ряд тезисов:

- деятельность - фундамент содержательного аспекта образования, определяющегося профессиональной и социокультурной средой.
- вербализация цели осуществляется посредством определения ключевых понятий различных видов деятельности – прикладной, когнитивной, аналитической;
- успех реализации выдвинутой цели основан на интеграции в обучающих курсах предметного и метапредметного содержания модуля.

Принцип *действенности и оперативности* предполагает необходимость установления соответствия между формируемым в ходе обучения образовательным опытом и способностью к самостоятельному поиску способов парирования возникающих профессиональных вызовов. [1]

Сущность принципа *опоры на ошибки* заключается в целенаправленном создании в ходе обучения ситуаций, требующих поиска и устранения ошибок. Опора на данный принцип предполагает создание системы дидактических средств, способствующих развитию возможностей обучающихся «предвосхищать» все особенности предполагаемого результата действия, осуществлять так называемое опережающее отражение, составляющее основу способности критически мыслить - важной составляющей метапрофессиональных компетенций будущего специалиста.

Принцип *гибкости* ориентирован на приспособление содержания обучения и возможностей его реализации к индивидуальным особенностям и потребностям обучающихся. Процесс создания модульной программы предполагает наличие возможности осуществления освоения академического материала с индивидуальной скоростью, что предусматривает адаптацию академического материала и способов его предъявления к личностным потребностям студента; сопровождение индивидуализации содержательного аспекта обучения первичной диагностикой; освоение академического материала в индивидуальном темпе; осуществление внутреннего и внешнего контроля успешности реализации образовательной цели.

Индивидуальный образовательный маршрут обучающегося складывается из интеграции инвариативного компонента – обязательного для освоения содержания образовательного курса и вариативных модулей – автономных учебных единиц, выбранных студентом самостоятельно. Ориентированность на персонализацию процесса обучения способствует повышению его эффективности. Увеличение вариативного компонента позволяет реализовать познавательные потребности обучающихся, интегрировать накопленные знания и практические навыки.

Концептуальные положения персонализированной учебной деятельности обеспечивают возможность ее реализации в формате сетевого обучения, использование технологий которого расширяет возможности обучения по многим аспектам, среди которых организация одновременного учебного процесса для студентов, имеющих разную специализацию; повышает уровень профессиональных компетенций студентов посредством использования академической информации в рамках учебной дисциплины в домашней обстановке; формирует единое информационное пространство; реализует возможность обучения без отрыва от рабочего процесса (для работающих студентов). [3]

На возможности понимания ближайших и отдалённых перспектив обучения как личностнозначимого результата основан принцип *осознанной перспективы*.

Отправной точкой любого процесса управления является определение цели. Эффективность обучения возрастает в случае привлечения к управлению учебным процессом самих обучающихся, которые получают возможность ясно представить конечную цель.

На отбор и использование группы разнообразных продуктивных дидактических средств организации обучения, способствующих освоению определённого содержательного аспекта учебного курса, ориентирован принцип *разносторонности методического консультирования*.

Принцип *паритетности* основан на равноправном партнёрском общении педагога и обучающегося, предполагает реализацию следующих тезисов:

- неперемное условие высокой результативности образовательного процесса – организация предпосылок для адекватной коммуникации педагога и студента;
- трансформация части управленческих функций, реализующихся педагогом, в функции самоуправления, осуществляющиеся самими студентами;

Опора на принцип *реализации обратной связи* предусматривает

- регулярное осуществление мониторинга качества освоения учебного материала курса;
- организация и проведение контрольных мероприятий как по завершении изучения учебной единицы – параграфа, темы, раздела – текущий контроль, так и по завершении всего курса в целом – рубежный контроль.

Принцип *экономии учебного времени* предполагает продуктивное использование временных ресурсов, опирается на возможность создания сбалансированного графика самостоятельной работы как индивидуальной, так и групповой.

Опираясь на вышеизложенное, можно говорить о том, что гибкое проектирование процесса обучения, основанное на интеграции ключевых принципов технологий модульного, проблемного и сетевого обучения, позволяет:

- 1) регулировать путём интеграции проблемных модулей содержательное наполнение курса исходя из поставленных задач, вызванных необходимостью предоставления академической информации в полном или сокращённом объёме;
- 2) предоставлять обучающимся право, основанное на индивидуальном уровне образованности и представлениях о перспективах профессиональных потребностей рынка труда, на самостоятельное определение актуального для них в настоящий момент учебного курса;
- 3) создавать условия для индивидуального темпа освоения учебной программы;
- 4) рассматривать проблемные модули как основу для разработки программных образовательных ресурсов;
- 5) развивать возможности усиления педагогом консультативно-координирующего аспекта управления когнитивными процессами обучающихся;
- 6) сокращать продолжительность курса обучения без снижения качества профессиональных компетенций, приобретаемых студентами, руководствуясь целесообразным комплексом дидактических средств.

Список литературы

1. Павлов А.К. Инновационная педагогическая технология проблемно-модульного обучения в условиях реализации концепции компетентностно-ориентированной дидактики: практико-ориентированное учебно-методическое пособие. – Петрозаводск, 2018. – 19 с.
2. Соколков Е.А. Проблемно-модульное обучение: учеб. пособие/испр. и доп. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2019. – 392 с.
3. Толстоухова И.В. Дистанционное обучение как современная педагогическая технология/ Человек и образование. 2016. №2(47) – с.98-100
4. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. - М.: Народное образование, 1996. - 160 с, ил.- (Библиотечка журнала "Народное образование" №2,1996)

Типичные ошибки в русской речи иностранных учащихся.

Гусева Полина Вячеславовна.

4 курс, историко-филологический факультет.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Челябинский государственный университет» (ФГБОУ ВО «ЧелГУ»).

Челябинск, Россия.

Аннотация. Данная статья посвящена анализу типичных ошибок иностранных учащихся. Приводятся примеры ошибок, допускаемых иностранными студентами при изучении русского языка. Разрабатывается классификация ошибок: фонетические (ошибки ударения); грамматические (нарушение видовой связи глаголов); лексические (в употреблении синонимов, омографов, паронимов, лексической сочетаемости).

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лексические ошибки, межкультурная коммуникация, интерференция, иностранные студенты.

В повседневной и профессиональной деятельности нам часто приходится сталкиваться с коммуникантами-иностранцами, проживающими на территории Российской Федерации, в связи с родом своей деятельности (преподаватели, бизнесмены, студенты, школьники и даже путешественники), изучающими русский язык и, конечно, предпринимающие попытки на нем говорить. Но не всегда корректно может быть выполнена эта задача. Тем не менее различия между многими иностранными и русским языками зачастую настолько велики, что мешают любому понимать смысла отдельных слов, значений, коммуникативных целей говорящего и т.д.

Эти ошибки вызваны не только понятными всем грамматическими и лексическими различиями. Также привлекает внимание и разное интонирование (например, в китайском языке), от чего может зависеть смысл не только отдельных слов, но и предложений. Однако одним из главных, а в месте с тем, наиболее сложных для освоения является различие культур.

В профессиональной практике довольно часто встречаются ситуации, когда иностранный студент, пытаясь описать какое-либо понятие или явление, не может подобрать слово и просто молчит. Это происходит потому, что в его культуре и родной стране ничего подобного не происходило или же не принято о чем-то говорить. Данные вопросы и проблемы рассматриваются в рамках теории межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация – это связь и общение представителей разных культур между собой. Основной проблемой межкультурной коммуникации выступает адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [4, с. 14]. Зачастую, это взаимопонимание достигается с большим трудом или же не достигается вовсе.

Именно поэтому, успешное межкультурное общение должно быть основано на признании и понимании культурных различий, а поведение участника межкультурной коммуникации должно строиться с их учетом. В противном случае существует риск коммуникативных неудач.

Исследователи замечают, что с процессом изучения иностранного языка, пути погружения в иную культуру, иное мировосприятие неразрывно связано явление интерференции. Понятие интерференции не имеет однозначного толкования. Это связано с тем, что проблема рассматривается исследователями с разных сторон и выделяются различные подходы. В широком смысле в языкознании она понимается как «последствия влияния одного языка на другой» [1]. В

настоящее время имеет широкое применение понятие, сформулированное В. А. Виноградовым: «Интерференция (от лат. Inter- между собой, взаимно и ferio- касаюсь, ударяю) - взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языков, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонении от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [2].

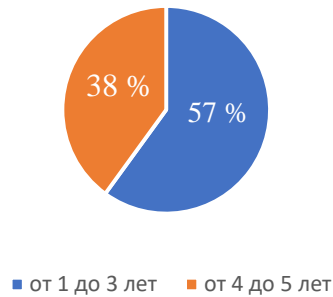
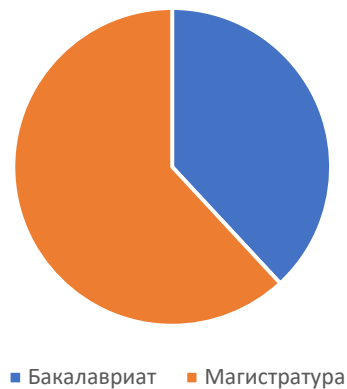
Рассматривая явление интерференции в лексическом аспекте языка, мы столкнулись со множественными проявлениями интерферентных процессов на разных уровнях: фонетическом, грамматическом, лексическом. Однако, усвоение русской лексики иностранными учащимися вызывает значительные трудности. Это связано с базовым лексическим богатством русского языка, а также всевозможным многообразием лексических единиц. Правильному пониманию слова и употреблению его в речи необходимо отводить центральное место в процессе обучения иностранных учащихся.

По мнению И. В. Мацко, особые трудности у учащихся вызывает усвоение многозначных слов [5]. В процессе работы над многозначной лексикой иностранные учащиеся должны понять и усвоить, что разграничению значений слов способствует контекст, ситуация и т.д. Учащиеся должны четко понимать, что в прямом значении слова сочетаются с одним кругом лексики, в переносном – совершенно с другим. Например, глагол «потерять» в прямом значении *«лишиться кого-, чего-либо»* образует словосочетания с такими конкретными существительными, как «ключ, очки, документы» и т.д.; выступая в значении *«перестать обладать кем-, чем-либо»*, глагол «потерять» образует словосочетания «потерять деньги», «потерять веру», [3] и т.д.

В процессе работы над многозначностью слов учащиеся должны познакомиться и с тем, что в синонимический ряд могут включаться слова не только в своем прямом значении, но и в переносном. Многозначное слово способно входить, таким образом, в несколько синонимических рядов. Большие трудности у учащихся вызывают паронимы. Незнание всех смысловых оттенков приводит к смешению слов в речи иностранцев. При изучении паронимов важную роль занимает разъяснение семантики слова, а самое главное, их смысловых и грамматических различий.

Многие из ошибок обусловлены отклонением от нормы. Для того, чтобы минимизировать ошибки, допускаемые иностранными студентами в процессе овладения новой лексикой, необходимо учитывать сложность лексической системы языка. Процесс усвоения лексической единицы связан с поэтапной системой работы, которая должна учитывать разные аспекты, определяющие процесс овладения языком.

Нами был проведен опрос среди иностранных студентов из Китая и Туркменистана. В нем приняло участие 20 студентов, изучающих русский язык. 12 студентов изучают русский язык от 1 до 3 лет, это составило 57% всей аудитории, 8 студентов изучают язык от 4 до 5 лет, что составило 38% от общего количества студентов. 8 студентов учатся на бакалавриате, 12 студентов проходят обучение в магистратуре. Опрос проходил в рамках учебного процесса, в дистанционном формате. Студентам была предложена система вопросов и заданий для выявления типичных лексических ошибок.

Рис. 1. Количество участников**Рис. 2. Уровень образования**

Первые типы заданий были связаны с выбором правильного варианта ответа. Они позволили проверить лексико-грамматические умения и навыки употребления языковых единиц, лексическую сочетаемость существительных, прилагательных, глаголов, традиционно трудных для изучающих русский язык как иностранный.

Второй тип заданий был связан с поиском пары слов, значения которых зависели от ударения. Он позволил проверить лексико-фонетические умения и навыки, уровень сформированности фонетической компетенции.

Третий тип заданий был основан на составлении синквейна по двум темам: «Работа» и «Отдых». Эти задания были направлены на активизацию умственной деятельности студентов, проверки критического мышления, а также на поиск ассоциаций и сочетаемости слов по предложенным темам.

Последний тип заданий был направлен на проверку словарного запаса и выразительных возможностей речи студентов, способности к точному выражению мысли, а также понимания семантики и способности подбора похожего слова.

Нами были выявлены не только типичные лексические ошибки китайских студентов, но и типичные фонетические и грамматические ошибки.

Типичные фонетические ошибки.

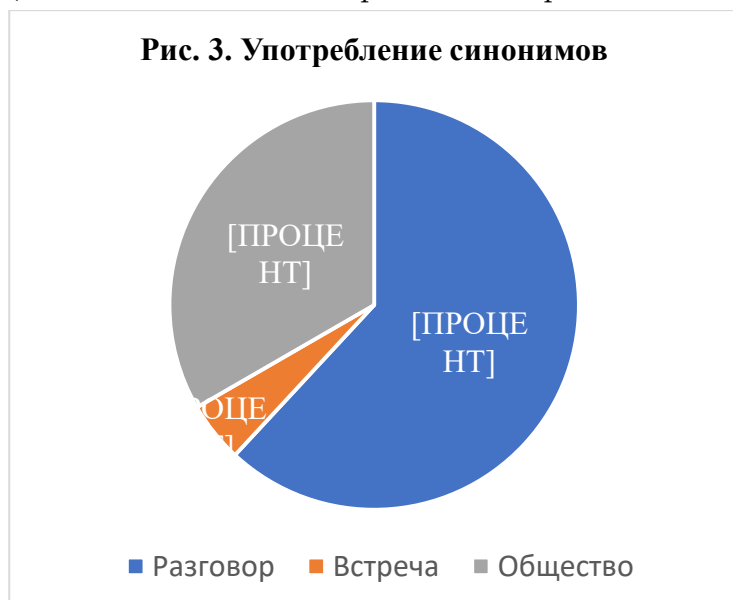
Интересным случаем для нас послужил пример постановки ударения (*молОка-молокА*). По данным опроса мы выявили, что в большинстве случаев, данный тип ошибки допускают студенты, бакалавриата, изучающие язык от 1 до 3 лет. Это связано, во-первых, с недостаточно верным пониманием сути задания, во-вторых, с недостаточным знанием акцентологических норм русского языка.

Типичные грамматические ошибки.

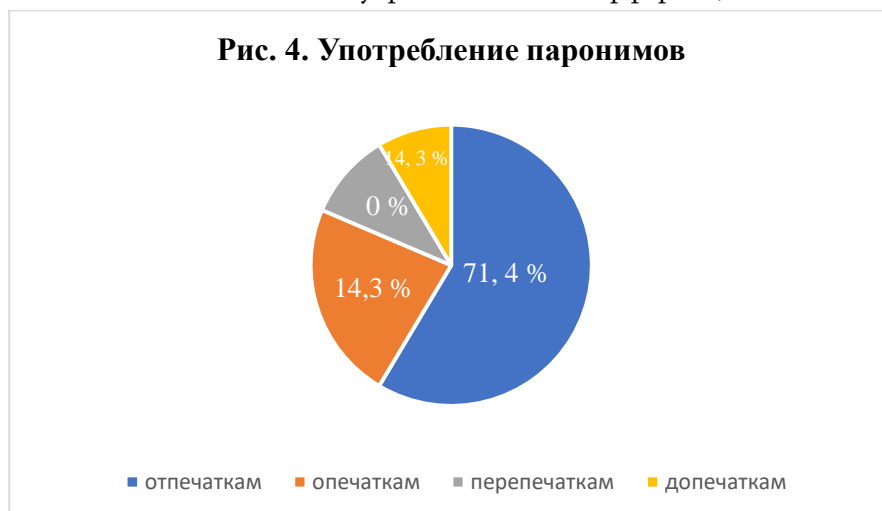
— *нарушение видовой связи глаголов*. Например, Я не умею написать сочинение на такую отвлекенную тему (вместо я не могу написать сочинение на такую отвлекенную тему). Трудность при выполнении могла заключаться, на наш взгляд, в интерференции (например, в китайском языке не существует категории глагольного вида).

Типичные лексические ошибки (в употреблении синонимов, омографов, паронимов, лексической сочетаемости), выявленные при анализе опроса:

— *ошибки в употреблении синонимов*. Мы не знаем, как протекала четырехчасовая *общество* (беседа), но, судя по дальнейшим событиям, желаемых результатов она не принесла (вместо Мы не знаем, как протекала четырехчасовая *беседа*...);



— *ошибки в употреблении паронимов*: Преступника можно найти по *отпечаткам* пальцев; в ходе опроса мы выявили, что одинаковое количество респондентов выбрали «опечаткам», «допечаткам» в качестве паронима. Мы считаем вполне возможным, что ошибки в употреблении некоторых паронимов возникают под влиянием сразу двух языков. Однако гораздо чаще такие ошибки вызваны только внутриязыковой интерференцией;



— *ошибки в употреблении омографов*: В середине двора стоит большая игрушечная машина. Пакет молока стоит 85 рублей. В процессе анализа мы выявили, что 10 студентов (преимущественно, изучающие язык от 1 до 3 лет) допустили ошибки при выполнении. Как уже отмечалось ранее, это связано, во-первых, с недостаточно верным пониманием сути задания, во-вторых, с недостаточным знанием акцентологических норм русского языка.

— *ошибки в употреблении лексической сочетаемости и подбором ассоциаций*: составление синквейна вызвало ряд затруднений. Большое количество одинаковых ошибок вызвано тем, что нарушение лексической сочетаемости, в связи с полисемией, приводит к смысловым ошибкам. Такое нарушение достаточно распространено в устной речи китайских студентов из-за различий в значении слов в двух языках. Большинство студентов все-таки показало свои творческие интеллектуальные возможности, «богатство» и актуализацию словарного запаса.

Таким образом, итогом нашего опроса является подтверждение мыслей о сложности освоения русского языка как иностранного. Всеми без исключения коммуникантами совершались ошибки. Однако нам удалось проследить определенную динамику, чаще всего положительную, в изменении этой ситуации. Мы полагаем, что причиной этому стала внутриязыковая интерференция. Очень важно, чтобы коммуниканты взаимодействовали не только с представителями своей культуры и своего языка, но и с представителями других культур и языков.

Список литературы

1. Большая советская энциклопедия // Словари и энциклопедии на Академике. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/162280> (дата обращения: 25.02.2023)
2. Виноградов В. А. Лингвистический энциклопедический словарь. // Гл. ред. В.Н. Ярцева. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/197c.html> (дата обращения: 25.02.2023)
3. Справочно-информационный портал. URL: <http://gramota.ru/> (дата обращения: 26.02.23).
4. Степина В. С. Новая философская энциклопедия. – М.: Мысль, 2001. – 354 с.
5. Торохтий Л. С., Мацко И. В. Актуальные проблемы обучения лексике русского языка иностранных учащихся. URL: <https://pps.kaznu.kz/kz/Main/FileShow2/20412/133/2/0/2012/> (дата обращения: 26.02.2023).

Национально-языковая ориентация при обучении русских учащихся китайскому языку по методу «Перевернутый класс»

Гэ Мэндань¹

аспирант 2 курса, кафедры иностранных языков и перевода

Куприна Тамара Владимировна²

доцент кафедры иностранных языков и перевода

^{1, 2} Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

Аннотация. Изучение иностранного языка с применением метода «перевернутый класс» позволяет оптимизировать учебный процесс. При этом разница грамматических структур русского и китайского языков накладывает свои ограничения. Преподаватели не всегда учитывают разницу двух языков. В статье постулируется необходимость национально-языковой ориентации при обучении русских учащихся китайскому языку на примере употребления частицы 了 (le) в разных значениях. Анализируются различия в понимании состояния в русском и китайском языках, предлагается план по освоению темы в соответствии с методом.

Ключевые слова: национально-языковая ориентация обучения, сопоставление языков, русские учащиеся, китайский язык, метод «перевернутый класс».

Обучение иностранному языку требует учета языковых и внеязыковых факторов. Одна из наиболее успешных и адаптивных методик – «методика национально-языковой ориентации обучения целевому языку» (термин В.Н. Вагнер): в процессе преподавания учитывается внутренняя языковая система учащегося, влияющая «на восприятие и усвоение целевого языка» [2, стр. 12]. Преподаватель учитывает первичную языковую личность учащихся, как обуславливающую «создание и восприятие <...> речевых произведений» [3, стр. 45], что необходимо для развития «вторичной языковой личности» – учащегося, осознанно говорящего на целевом иностранном языке [1, стр. 362]. При этом национально-языковая ориентация в преподавании иностранного языка может рассматриваться не только как методика, но и как принцип, который должен лечь в основу обучения.

Национально ориентированное обучение обусловлено методическими и прагматическими задачами. Новая внешнеполитическая стратегия России «поворот на восток» предполагает смену парадигмы в проектировании педагогической системы [5, стр. 49]. Следствием становится взаимный языковой и культурный интерес. В этом контексте необходимо говорить о национально-языковой ориентации при обучении русских учащихся китайскому языку, что предполагает большую степень внимательности и отдачи субъекта обучения и преподавателя. Это позволяет оптимизировать обучение, предотвратить и диагностировать ошибки в изучении китайского языка, сделать педагогический процесс осознанным и интересным.

Для осуществления такого обучения необходим обмен методико-педагогическим опытом с преподавателями русского языка как иностранного, основным контингентом которых являются китайские студенты. Необходимо создать условия обучения, при которых учащиеся смогут сопоставить два языка и сделать выводы о разнице языковых систем. Наиболее релевантным представляется метод «перевернутый класс».

Метод «перевернутый класс» («flipped classroom») заключается в смене последовательности аудиторного и внеаудиторного видов работы. В аудитории преподаватель не объясняет новый теоретический материал, а помогает применять получаемые в самостоятельном учебном процессе знания. Таким образом, самостоятельная работа с теоретическим материалом предшествует аудиторным занятиям [7, стр. 174].

Наибольшее затруднение при изучении китайского языка русскоязычной аудиторией вызывает фонетический и графический аспекты китайского языка. Отмечается также, что грамматический строй китайского языка, как правило, осваивается русскими учащимися без затруднений [4]. Это обусловлено типом грамматического строя языков. Русский язык – флективный, он требует внимания к формантам и сконцентрирован на словоизменении и синтаксической связи частей текста. Китайский язык – изолирующий, слово равно морфеме, поэтому внимание акцентируется не на отдельных словах, а на всем тексте. Хотя интуитивно это и понятно, более глубокий анализ грамматического строя русского языка в разных аспектах показывает, что изучение китайской грамматики может быть более осознанным.

Грамматический аспект занимает важное положение в системе преподавания иностранного языка, влияя на формирование системы и развитие речевых навыков. Упрощение системы преподавания китайской грамматики редуцирует возможности учащихся – в разнообразии выражения их мыслей, в возможностях переводческой деятельности, в дальнейшем преподавании китайского языка и пр.

Мы обратились к одному из элементов лексико-грамматической системы китайского языка – частице 了 (le). Сложность в ее освоении в том, что в зависимости от позиции в предложении она

может выполнять функции видовременного суффикса, модальной частицы или усилительной частицы, наречия с усилительным значением [6, стр. 190].

В качестве видовременного суффикса частица 了 (le) придает действию значение завершенности, обогащая предложение значением результативности действия. Например: 她给我看了一幅画。 «Она показала мне картину». В данном предложении частица 了 (le) указывает на результат: говорящий субъект уже видел картину. В качестве усилительной частицы или наречия с усилительным значением частица 了 (le) вносит эмоциональный компонент в речь. Например: 美极了! «Так прекрасно!» В данном случае частица может на русский язык переводиться усилительной частицей «так». Не менее интересен следующий пример: 痛死了! «До смерти больно!» Компоненты этого предложения могут быть переведены и как сочетание «прилагательное + существительное» («смертельная боль»), однако эмоциональность вносит именно частица 了 (le), демонстрируя, что боль не просто описывается, а переживается.

Наибольший интерес вызывает употребление 了 (le) в качестве модальной частицы, поскольку при сопоставлении с русским языком контексты сложны в переводе и требуют языковой адаптации. Модальная частица 了 (le) в конце предложения указывает на изменение ситуации или состояния и «актуализирует информацию всей фразы и может употребляться после прилагательных, существительных, глаголов состояния, динамических глаголов» [6, стр. 190]. Например: 我有点累了。 «Я немного устал». 我困了。 «Я чувствую сонливость». 我不高兴了。 «Я больше не радуюсь».

Эти переводы соответствуют привычной русскоязычному человеку лексико-грамматической сочетаемости. Однако, с точки зрения китайского языка, нельзя назвать их точными. Буквальный перевод звучал бы так: «Я начинаю чувствовать усталость», «Я начинаю чувствовать сонливость», «Я чувствовал радость только что, но сейчас чувствую, что ее больше нет». Модальная частица 了 (le) передает значение пограничности состояний. В китайском языке это может подчеркиваться словом 开始 (kāishǐ) «начинать», что не так характерно для устной речи.

Употребление частицы 了 (le) дважды подчеркивает, что субъект пребывает в каком-то состоянии длительное время. Например: 我已经画了十一年了。 «Я рисую уже одиннадцать лет». В русском языке идея продолжительности выражается при помощи наречия «уже» со значением «к настоящему времени, на данный момент» в сочетании с глаголом несовершенного вида в настоящем времени. Вместе с тем, в китайском языке одна из частиц 了 (le) употребляется для выражения идеи результативности действия, а другая – для подчеркивания мысли о том, что действие не окончено.

Эти примеры демонстрируют различия в восприятии носителей русского и китайского языков, обусловленные грамматическим строем. Они могут быть сформулированы в следующих положениях: в русском и китайском языках различны представления о лексико-семантических глагольных группах; в зону выражаемых частицей 了 (le) грамматических значений в сопоставлении с русским языком попадают категория вида, семантико-словообразовательные группы глаголов, фазовые глаголы.

Семантика глаголов «состояния» в русском языке ограничена входящими в дефиницию «состояния» компонентами. В это семантическое поле входят глаголы со значением положения, в котором находится кто или что-либо, а также глаголы со значением физического и эмоционального самочувствия субъекта [8, стр. 63-85]. В китайском языке состоянием также названо и действие «рисовать». В русском языке этот глагол входит в крупное семантическое поле «действие», подполе «социальная деятельность» и относится к лексико-семантической группе

глаголов воспроизведения, конкретизируясь лексико-семантическим значением «глаголы изображения объекта» [8, стр. 58].

В русском языке состояние определяется самоощущением субъекта или его восприятием внешних объектов, при этом глаголы, входящие в это семантическое поле, указывают на динамику состояний. В китайском языке действие процессуального характера, ограниченное по времени, также может восприниматься как состояние. Русские варианты перевода характеризуются большим разнообразием, поскольку могут быть использованы фазовые глаголы или глаголы со значением «временные способы действия», также необходимо учитывать видовременную соотнесенность называемых действий.

Пограничность состояний передается только за счет фазового глагола «начать» в русском языке. При этом нарушается системность видовременных отношений. Так, в предложении 我有点累了. «Я немного устал» использован глагол совершенного вида, хотя в китайском языке не подразумевается выражение результативности такого типа: подразумевается начало изменения состояния.

Говоря о семантико-словообразовательных группах глаголов русского языка в соотношении с китайскими предложениями, важно отметить, что протекание действия во времени включает ряд временных способов действия: начинательный, ограничительный, длительно-ограничительный, финитивный [9, стр. 596]. Эти способы действия в некотором отношении соответствуют лексико-семантической группе фазовых глаголов. Значение начала действия, изменения состояния, выраженное в китайском предложении, может быть передано не только при помощи лексики и использования составных сказуемых, но и другими глаголами с иными словообразовательными моделями.

Предложение 我困了. «Я чувствую сонливость» может быть переведено как «Я засыпаю». Глаголы с формантом за- имеют значение «приступ к дальнейшему действию, обладающему длительностью» [9, стр. 597]. Предложение 我不高兴了. «Я больше не радуюсь» может быть переведено как «Я расстроился» (в зависимости от контекста). Глаголы с формантами раз- и -ся имеют значение интенсивности проявляемых чувств. Они «выражают слияние начала действия с последующим действием, цельность начала и последующего протекания действия». Немаловажно, что «такие глаголы не могут быть преобразованы в сочетание с глаголом «начать» [9, стр. 597]. Это объясняет сложности, возникающие при буквальном переводе китайских предложений подобного типа.

Примеры демонстрируют, что носители русского и китайского языков по-разному воспринимают состояние, ряд грамматических категорий и лексико-семантических значений глаголов остается на периферии при осмыслении китайского предложения. Носители русского языка могут интуитивно понимать, как возможно перевести предложение, но, не будучи уверенными в этих способах, они утрачивают значительную часть собственных возможностей. Знания о таких лингвистических различиях, на наш взгляд, могут упрочить знания русских учащихся и усилить их интерес к постижению лингвокультурного компонента китайского языка.

Сопоставление грамматических элементов китайской и русской языковых систем требуют от преподавателя развитой грамматической компетенции и большого временного ресурса для подготовки учебных материалов с учетом национально-языковой ориентации на русских учащихся. Учащимся требуется проводить языковую рефлексию и развивать навыки перевода.

Изучение частицы 了 (le) может быть реализовано со следующими рекомендациями. Необходимо систематизировать значения частицы, проиллюстрировав ситуации употребления для выражения видовременных и модальных отношений и эмоциональной оценки. Примеры

должны содержать указание на более точный перевод, чтобы учащиеся могли сделать предварительные выводы о тех оттенках значения, которые вносит частица.

При изучении первых двух значений частицы необходимо описывать значения и давать визуальные образы, сопровождая учебные материалы видео, демонстрирующие результативность или пограничность состояний. Анализ видео позволит почувствовать соответствия между событием и употреблением частицы. При изучении третьего значения частицы необходимо актуализировать знания русских учащихся о способах выражения эмоций в русском языке. Для успешного освоения этого значения нужно дать аудиальные материалы учащимся, сравнив произношение двух языковых единиц с частицей и без нее. Также можно сопроводить материалы иллюстрациями, чтобы учащиеся могли сделать вывод о том, что частица 了 (le) вносит эмоциональный компонент в значение.

Немаловажным видится составление языковых переводческих упражнений. Преподаватель может предложить перевести одну и ту же языковую единицу разными способами, чтобы затем в аудитории сравнить переводы и сделать выводы о том, какие компоненты значений были актуализированы.

Вне аудитории русские учащиеся смогут: освоить ситуации употребления частицы, познакомиться с их значениями; разобраться в нюансах значения пограничности состояния и результативности в китайском языке; выполнить упражнения на перевод. На занятии преподавателю, подготовившему данные материалы, нужно будет систематизировать полученные знания, сравнить переводы, выполненные учащимися, дать речевые и коммуникативные упражнения для отработки усвоенных грамматических знаний.

Итак, метод «перевернутый класс» релевантен для реализации принципа национально-ориентированного обучения и преподавания китайского языка русским учащимся.

Список источников

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч., по спец. «Филология». – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 261 с.
4. Келарева Е.В. Лингвистические трудности русскоговорящих студентов при изучении китайского языка // Огарёв-Online. 2021. № 9 (162). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-trudnosti-russkogovoryaschih-studentov-pri-izuchenii-kitayskogo-yazyka> (дата обращения: 04.03.2023).
5. Кожевникова М.Н. Национально ориентированная модель обучения иностранных граждан в российских вузах [Электронный ресурс]: монография / М.Н. Кожевникова. 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 160 с.
6. Костенюк Н.В., Шмакова А.С. Основные случаи употребления частицы 了 (le) в современном китайском языке // Russian Linguistic Bulletin. – 2021. – №1 (25). – С. 190-194.
7. Краева И.А., Сидоров А.Н., Колдина М.И. Технологии перевернутого обучения в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71 (4). – С. 173-176.

8. Лексико-семантические группы русских глаголов: Учеб. слов.-справ. / Под общ. ред. Т.В. Матвеевой. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 154 с.
9. Русская грамматика. Т.1. – М.: Изд-во НАУКА, 1980. – 783 с.

Межкультурная коммуникация в сфере педагогики

*Дарбинян Мариам Арутюновна
студентка 2-ого курса обучения Ереванского
Государственного Университета (Иджеванский филиал)*

*Светлана Михаеловна Минасян
профессор РАЕ, к. пед. наук, профессор кафедры
иностраных языков ИФ ЕГУ*

Аннотация. Межкультурная коммуникация в сфере педагогики - это ключевой элемент успешного образования. В нашей статье мы рассмотрим различные методы и подходы к межкультурной коммуникации в образовательной сфере, а также представим полезные ресурсы и программы, которые могут помочь вам в эффективном использовании межкультурной коммуникации в своей педагогической практике.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, педагогика, образование, культурные различия, методы в области межкультурной коммуникации, кросс-культурный диалог, культурные стереотипы

Межкультурная коммуникация является важным элементом современного общества, где люди разных культур, языков и взглядов встречаются и взаимодействуют друг с другом. В сфере педагогики этот аспект имеет особое значение, так как образовательные учреждения являются местами, где молодежь формируется и развивается, а также где учится взаимодействовать с людьми разных культур. В этой статье мы рассмотрим, как межкультурная коммуникация влияет на процесс обучения и развитие молодежи, а также какие методы и техники можно использовать в педагогике, чтобы улучшить межкультурную коммуникацию в образовательных учреждениях.

В современном мире, где границы между странами и культурами становятся все более проницаемыми, важность межкультурной коммуникации неуклонно растет. Она важна не только для понимания и уважения к другим культурам, но и для успешного сотрудничества в международных проектах и деловых отношениях.

В образовательных учреждениях межкультурная коммуникация имеет особенное значение. Учителя имеют возможность научить своих учеников не только теоретическим знаниям, но и навыкам межкультурной коммуникации. Таким образом, они могут помочь своим ученикам стать более открытыми и уважительными к другим культурам, что в свою очередь может улучшить их жизнь и карьеру в будущем.

Межкультурная коммуникация в сфере педагогики исследовалась рядом исследователей и практиков в течение многих лет. Одним из ведущих исследователей в этой области является профессор Роберт М. Гордон, который сфокусировался на различных аспектах межкультурной коммуникации, таких как культурные стереотипы и предубеждения, культурная компетентность и межкультурные навыки.

Другие исследователи, такие как Джейн Д. Кундера и Джон Д. Муллер, также внесли важный вклад в исследование межкультурной коммуникации в области образования.

Новые направления в исследованиях включают исследование эффективности интеркультурных программ обучения и внедрение интерактивных методов обучения, таких как коллективные дискуссии и симуляции, чтобы улучшить межкультурные навыки учащихся. Также уделяется внимание развитию культурной компетентности учителей, чтобы они могли лучше поддерживать межкультурные отношения со своими учениками.

В целом, исследование межкультурной коммуникации в сфере педагогики важно для того, чтобы поддерживать межкультурные отношения и улучшать качество образования для учащихся всех культурных групп.

Межкультурная коммуникация может предъявлять ряд проблем, которые могут затруднять ее эффективность. Одной из таких проблем является непонимание культурных различий [5]. Для того чтобы преодолеть эту проблему, необходимо учитывать культурные особенности других стран и менталитет людей, с которыми мы общаемся. Это может включать изучение культурных традиций, обычаев, религии и истории других стран.

Также важно понимать, что каждый человек уникален и имеет свои индивидуальные взгляды и ценности. Поэтому необходимо проявлять терпимость и уважение к культурным различиям, чтобы создавать благоприятную атмосферу для коммуникации.

Однако, непонимание культурных различий не всегда является единственной причиной трудностей в межкультурной коммуникации. Языковой барьер также может оказывать значительное влияние на эффективность общения. Проблема языкового барьера является важной темой в сфере педагогики. Многие студенты, особенно те, кто изучает язык как иностранный, сталкиваются с трудностями в общении с преподавателями и однокурсниками. Это может привести к снижению уровня обучения и неэффективной коммуникации.

Согласно исследованиям Canagarajah (2013) [1, с. 23], традиционный подход к обучению языку, основанный на стандартах, не позволяет достичь полноценной межкультурной коммуникации. Вместо этого, автор предлагает использовать транслингвальный подход, который не ограничивает учеников только одним языком, но развивает их способность коммуницировать на различных языках и использовать разные языковые и культурные ресурсы для достижения цели.

Для преодоления языкового барьера также необходимо развивать культурную компетенцию. Ученики должны понимать культурные особенности и менталитет других стран, чтобы эффективно общаться с представителями разных культур. В этом помогают методы межкультурной коммуникации и кросс-культурного обучения.

Подводя итог, преодоление языкового барьера в межкультурной коммуникации в сфере педагогики возможно через использование транслингвального подхода и развитие культурной компетенции учеников. Эти методы могут помочь создать благоприятную обучающую среду, где студенты и преподаватели могут эффективно общаться и достигать общих целей.

Окончательным решением может стать обучение межкультурной коммуникации и пониманию культурных различий. Это может включать в себя семинары, тренинги или онлайн-курсы, которые помогут людям лучше понимать друг друга и улучшать межкультурные отношения.

В Армении, как и в других странах, существуют проблемы межкультурной коммуникации в педагогике. Однако, учителя и администраторы школ в Армении прилагают много усилий, чтобы решить эти проблемы.

Например, многие школы в Армении проводят различные мероприятия, чтобы продвинуть межкультурное понимание и улучшить взаимопонимание между учениками разных культур. Также используются методы обучения, которые учитывают разнообразные культурные и образовательные потребности учеников.

Кроме того, в Армении активно работает множество НКО, которые занимаются пропагандой межкультурного диалога и улучшением взаимопонимания между людьми разных культур. Эти организации проводят различные мероприятия, включая семинары, тренинги, конференции, культурные мероприятия и многое другое, чтобы повысить осведомленность и понимание между людьми разных культур.

В общем, в Армении существует много инициатив, которые помогают решить проблемы межкультурной коммуникации в педагогике. Важно понимать, что это постоянный процесс, требующий постоянного внимания и усилий, чтобы улучшить качество межкультурной коммуникации в образовательной сфере.

В целом, межкультурная коммуникация является важным аспектом в сфере педагогики, так как она может повлиять на эффективность обучения и повысить уровень понимания между учителями и учениками разных культур. Однако, чтобы достичь успеха, необходимо быть готовым к вызовам и принимать меры, чтобы решить их. Это может включать в себя адаптацию образовательных материалов и методов к культуре учеников, а также создание более приятной и принимающей обстановки для учеников разных культур.

В области межкультурной коммуникации в сфере педагогики можно применять различные методы, включая:

1. Обучение культурной компетентности: преподаватели могут получить обучение и практические указания по культурной компетентности, чтобы лучше понимать и обращаться с учениками разных культур [4].
2. Адаптация образовательных материалов: образовательные материалы могут быть адаптированы к культуре учеников, чтобы они были более релевантными и понятными.
3. Создание принимающей обстановки: учителя могут создать более принимающую обстановку для учеников разных культур, что поможет улучшить их опыт обучения.
4. Использование кейсов: истории и примеры могут быть использованы в качестве инструментов для обучения, чтобы улучшить понимание учеников и помочь им лучше воспринимать информацию.
5. Разнообразные активности: разные виды активностей, такие как игры, ролевые игры, обсуждения и презентации, могут помочь ученикам лучше понимать друг друга и улучшить межкультурную коммуникацию.
6. Организация кросс-культурных взаимодействий: организация взаимодействий с учениками разных культур может помочь улучшить понимание и уважение друг к другу.
7. Использование технологий: технологии, такие как видео-конференц связь, могут помочь ученикам взаимодействовать и общаться с учениками других культур в режиме реального времени.

Важно отметить, что выбор методов межкультурной коммуникации зависит от конкретных условий и потребностей, и может быть разным в зависимости от учебного процесса, культурных особенностей учеников, а также целей и задач педагогической работы.

Есть различные сайты и программы, которые могут помочь в использовании межкультурных коммуникаций в сфере педагогики. Некоторые из них:

1. Microsoft Teams - это платформа для командной работы, которая позволяет учителям и ученикам взаимодействовать и общаться в реальном времени.
2. Skype in the Classroom - это программа, которая помогает учителям проводить видео-уроки с учениками в реальном времени.
3. Flipgrid - это платформа для видео-обсуждений, которая позволяет учителям и ученикам общаться и обсуждать темы в видео-формате.
4. Canvas - это графический дизайнер, который может использоваться для создания интересных и креативных презентаций, которые могут помочь улучшить межкультурные коммуникации в классе.
5. Prezi - это презентационный софт, который помогает создавать динамические и впечатляющие презентации, которые могут заинтересовать учеников и помочь им лучше понять культурные различия.
6. Zoom - это платформа для видеоконференций, которая позволяет учителям и ученикам встречаться в видео-формате и обсуждать культурные темы.
7. Google Classroom - это онлайн-платформа, которая помогает учителям организовывать и управлять классами, а также позволяет ученикам взаимодействовать и общаться в классе [2].

Все эти платформы помогут улучшить межкультурные коммуникации в образовании и сделать обучение более интерактивным и захватывающим. В конечном итоге, выбор зависит от индивидуальных потребностей и предпочтений учебного заведения. Важно исследовать различные платформы и выбрать ту, которая наилучшим образом подходит для их конкретных потребностей и ожиданий. Например, если учебное заведение использует Microsoft 365, то Microsoft Teams может быть более естественным выбором, поскольку он интегрируется с другими приложениями Microsoft, такими как OneDrive и Outlook [3]. На другой стороне, Skype in the Classroom может предлагать более простые инструменты для видео-уроков, которые могут быть более подходящими для учебных заведений с ограниченными техническими ресурсами.

В заключение, межкультурная коммуникация в сфере педагогики является важным элементом успешного образования. Она помогает ученым, учителям и учащимся разобраться с различными культурами и понимать их взгляды и перспективы. Это также помогает улучшить сотрудничество и уважение к разным культурам в образовательной среде, что в свою очередь влияет на улучшение качества образования. Важно продолжать работать над улучшением межкультурной коммуникации в педагогике, чтобы поддерживать разнообразие и улучшать качество образования для всех учащихся.

Список литературы

1. Canagarajah, S. Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations . - Лондон: Routledge, 2013. - 224 с.
2. Grade.ua. Classroom Management During Online Learning [Электронный ресурс]. Опубликовано 14 апреля 2020 года. URL: <https://grade.ua/blog/classroom-management-during-online-learning/> (дата обращения: 15 февраля 2023 года).
3. Совместная работа Teams, SharePoint и OneDrive [Электронный ресурс] / Microsoft. Дата публикации или обновления страницы не указана. URL: <https://support.microsoft.com/ru-ru/office/%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%BC%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B0%D1%8F-%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0-teams-sharepoint-%D0%B8-onedrive-9ea6aa07-6e5e-4917-9267-d4d361da3dea> (дата обращения: 15 февраля 2023 года).

4. Чернышёва, Л. А. (2021). Методы и средства формирования межкультурной компетентности. Cyberleninka. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-sredstva-formirovaniya-mezhkulturnoy-kompetentnosti/viewer>
5. Чернышёва, Л. А. (2021). Проблема различий в межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку. Cyberleninka. <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razlichiy-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku/viewer>

Современные проблемы педагогической науки

Джурова Кристина Златановна

3 курс, института педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры семейного образования и воспитания Московского педагогического государственного университета

Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы современных педагогических наук в контексте задач развития российской науки и образования. Отображены основные изменения педагогической деятельности в современном образовании, особенности общеобразовательного обучения в России.

Ключевые слова: педагогика, наука, педагогическое образование, развитие, обучение, воспитание, культура, дидактика.

Сейчас отечественная российская педагогика претерпевает не самые легкие времена, можно даже предполагать, что речь идет о затянувшемся кризисе. Статус педагогики как самостоятельной науки снижается, в высших учебных педагогических учреждениях сокращается время на общепедагогическую подготовку студентов, ослабляется роль и значение системы некоторых институтов в развитии педагогической теории и практики.

Этот кризис обусловлен множеством факторов. К объективным можно отнести преобразование социально-экономического строя в России, её функций и роли в мировом сообществе. В советский период педагогика как наука развивалась в ходе коммунистической идеологии, следовательно Коммунистическая партия и государство финансировали развитие педагогики и определяли основные ценностные установки.

Поскольку образование является одним из основных факторов формирования общественного сознания, то именно образование, изменив парадигму, должно стать социальным институтом, который вернет людям утраченную веру в высшие нравственные ценности [3]

К актуальным проблемам педагогики сегодняшнего дня относятся –возрастание роли духовно-нравственного воспитания; преобладание продуктивного обучения над репродуктивным освоение методологической культурой познания ; непрерывность образования ; переход к инклюзивному образованию; воспитание в духе толерантности; усиление роли народной культуры .

Но самой фундаментальной проблемой является смена образовательной методологии, переход от лично-отчужденной к лично-центрированной методологии, которая подразумевает равноправные субъект-субъектные отношения между всеми участниками

образовательного процесса . На практике это означает переход к открытым гуманистическим образовательным системам. [2]

По мнению современных ученых для решения актуальных проблем педагогической науки необходимо следующее:

1.Создание одинаковых условий в получении знаний для всех слоев населения во избежании резкой несоразмерности

2.Проектирование и внедрение методологии и методики, направленные на улучшение эффективности обучения

3.Усиление социально-психологической и гуманитарной составляющей знаний

Решение этих глобальных задач лежит в русле педагогики.

При оценке ситуации с решением образовательных проблем, следует отметить, что на рубеже веков проблемы дидактики оказались подлинным центром внимания российской педагогики. Но нельзя не отметить, что события развивались противоречиво. [5]

С одной стороны, предпринимались попытки технологизировать образование. С другой стороны, в соответствии с изложенными в «Законе об образовании Российской Федерации» тенденциями к усилению внимания к конкретному ребенку, индивидуальности, были разработаны теории личностно-ориентированного обучения. Несмотря на растущую критику традиционной классно-урочной системы и разработку ряда относительно новых технологий обучения, реальной альтернативной и конкурентоспособной системы предложено не было.

Интеграция в мировое сообщество и процесс построения открытого демократического общества поставили перед российской образовательной системой новую цель - развитие личности с планетарным мышлением, способной считать себя не только представителем родной культуры, проживающим в определенной стране, но и как гражданина мира, видящим себя носителем своей и других культур и осознающим свою роль, значение и ответственность в глобальных общечеловеческих процессах.

При этом определяющим фактором развития современного образования является стремление России и других стран интегрироваться в мировое и европейское социокультурное и образовательное пространство, сохраняя при этом национальную идентичность.

Педагогическая наука должна учитывать современные тенденции стремления общества к новому качественному состоянию: цивилизованности, открытости, где главным является современный, мобильный, образованный человек. Закрепление в системе образования новой педагогической парадигмы, обеспечивающей формирование личности в пространстве меняющихся культурно-нравственных ценностей, разработка теоретических основ, раскрывающих сущность процесса формирования личности и развитие потенциала современного образования является актуальной задачей педагогической науки. [1]

Развитие образования и науки является приоритетом государственной политики России. Мировые тенденции определяют основные цели модернизации российской школы. Однако они же указывают на необходимость преодоления ряда противоречий в российской образовательной системе. Педагогическое образование имеет особое значение для развития всей системы образования страны. Качество образования на всех уровнях – дошкольном, начальном, среднем (общем и профессиональном) и высшем – зависит в основном от качества педагогического образования.

Педагогическая деятельность в современном образовании претерпевает существенные изменения. Так, мы можем наблюдать переориентацию к парадигме личности, основанной на гуманистических ценностях. Основопологающим аспектом образования является побуждение

детей к поиску направления в жизни, в сфере самоорганизации, а не к приобретению фактических знаний в различных предметных областях.

Интеграция России в глобальное образовательное пространство связана с созданием новых моделей, позволяющих высшим учебным заведениям следовать мировым тенденциям. Однако значительные нерешенные проблемы ограничивают многие аспекты данных реформ.

Ключевые проблемы российского образования: - недостаточная гибкость образовательных программ и их слабое соответствие реальным требованиям рынка труда и бизнеса; - несоответствие структуры вуза требованиям экономики и социальной сферы и значительное увеличение количества негосударственных высших учебных заведений, зачастую дающих образование на низком уровне; - отсутствие эффективных систем контроля и оценки качества знаний и навыков выпускников вузов; - снижение профессионального уровня профессорско-преподавательского состава; - устаревшие материальные ресурсы и учебное оборудование в большинстве высших учебных заведений, без перспективы обновления; - неравенство среди университетов с точки зрения качества и качества. Высшее педагогическое образование в современной России разделяет все проблемы высшего образования в целом, но с рядом специфических особенностей.

Многие российские педагогические вузы пытались перейти от узкой педагогической направленности к непедагогическим специальностям для подготовки кадров других профессий. В результате мы стали свидетелями превращения педагогических институтов в классические гуманитарные колледжи и университеты. Эти преобразования вызваны экономикой, которая поместила классический университет в гораздо более широкий рыночный сектор, чтобы привлечь большие бюджетные ассигнования.

Педагогика представляет все системы национального образования, прогнозирует будущее образования. [4]

Если рассматривать содержание общего среднего образования в современном, весьма быстро меняющемся сообществе, возникает острая необходимость в его пересмотре, при условии сохранения его хотя бы относительной системности и целостности. Отсюда появляется ряд сложностей как содержательного, так и технологического характера. В особенности, это недостаточная проверенность временем некоторых знаний, как естественнонаучных, так и гуманитарных.

Особые сложности представляет собой стремительно быстрый прирост новых знаний в наиболее динамично развивающихся отраслях, например в сфере информационных технологий. Кроме того, сохраняются традиционные проблемы переработки и адаптации новой информации к восприятию учащимися общеобразовательных и профессиональных учебных заведений.

Таким образом, методологические и технологические сложности в процессе пересмотра содержания образования предполагают изменение соответствующих структур в целях ускорения подготовки и издания новых стандартов, учебников и учебных пособий.

В свою очередь, современным педагогам приходится работать в условиях, которые их предшественники даже не могли предположить. Это маркетинг образовательных предложений, глобализация образования и более тесная связь с наукой. Эти условия требуют наличия в современной школе высококвалифицированных специалистов. Сложившаяся ситуация требует, чтобы школьный учитель был не просто средством передачи знаний.

Таким образом, необходимо создавать нормативную базу подготовки учителей, разрабатывать новые концепции педагогического образования и внедрять актуальные

образовательные технологии в академические круги, а не разделять и игнорировать педагогику в целом.

Учитывая вышеперечисленные проблемы, можно сделать вывод, что в России существует настоятельная необходимость развития и совершенствования системы педагогического образования, используя с одной стороны лучшие традиции, а с другой - современные реалии. Поиски оптимального пути модернизации сферы высшего педагогического образования привели к появлению новых федеральных университетов в результате нескольких слияний.

Список литературы

Книги

1. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 224 с
2. Актуальные проблемы педагогической науки и образования: коллективная монография / под ред. проф. Е.Ю. Никитиной. – М.: Перо, 2016. – 186 с.

Статьи

3. Кадырова Е.П. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 3. – С. 69-71;
4. Матанова, Е. А. Педагогика сегодня: проблемы и решения / Е. А. Матанова. — Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2019 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2019. — С. 9-12.

Электронные источники

5. Котряхов, Н. В. Проблемы и приоритеты современной российской педагогики / Н. В. Котряхов // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2010. – № 4-1. – С. 134-141. – EDN NXNOOH.

Международный студенческий разговорный клуб как межкультурная основа обучения русскому языку

Дияшина Алина Евгеньевна

2 курс, филологический факультет

Омский государственный педагогический университет

г. Омск, Россия

*Научный руководитель: Виданов Евгений Юрьевич,
к.ф.н., доцент, заведующий кафедрой русского языка
как иностранного и предвузовской подготовки ОмГПУ*

Аннотация. Статья посвящена организации международного студенческого разговорного клуба как одной из эффективных форм обучения русскому языку как иностранному (РКИ). Подчёркивается значение клуба в формировании межкультурной, коммуникативной компетенций

инофона, а также в снятии барьеров, препятствующих социализации и инкультурации иностранных студентов в пространство русского языка и культуры.

Ключевые слова: разговорный клуб, коммуникативная компетенция, адаптация, инофоны, русский язык как иностранный.

Международный студенческий разговорный клуб – это мероприятие, объединяющее студенческую молодёжь, изучающую русский язык как иностранный (далее – РКИ) и осуществляющую встречи с целью живого, непринужденного общения на различные темы посредством изучаемого языка. Как правило, разговорный клуб модерировается преподавателем и проводится в свободное от основных занятий время, однако организатором клуба могут выступать и обучающиеся, для которых русский язык является родным. В этом случае мы говорим о кросскультурном формате общения, участниками которого выступают люди одного возраста и социального статуса – студенты, являющиеся представителями разных культур, одна из которых – русская. Подобное общение выступает одной из форм социальной интеграции, ценность которой очевидна: во многих университетах обучаются иностранные граждане, с каждым годом их количество только увеличивается, а общение со сверстниками – носителями языка позволяет не только убрать некоторые коммуникативные барьеры, связанные со спецификой общения студента и преподавателя, но и ярче продемонстрировать особенности речевого поведения, свойственные современной молодёжной культуре.

Изучение иностранного языка естественным образом связано с процессами адаптации к культуре носителей этого языка, с тем, что в науке принято называть инкультурацией, если же иностранный студент при этом находится в стране изучаемого языка, то мы должны говорить также и о его социализации, то есть об овладении иностранцем норм и правил поведения в новом коллективе с присущими ему ценностями и мировоззренческими установками.

Представляется, что международный студенческий разговорный клуб как одна из форм обучения русскому языку позволяет эффективно реализовать цели, связанные и с инкультурацией, и с социализацией инофонов, поскольку идея такого клуба полностью соотносится с тезисом о том, что «Социокультурная адаптация – это процесс двусторонний, он касается не только иностранных студентов, но и в полной мере соотносится с проблемой формирования толерантного мировосприятия в среде российской молодежи, воспитания подрастающего поколения в духе дружелюбия к другим студентам» [2].

Традиционные формы осуществления воспитательной работы в вузах предусматривают их реализацию на занятиях, в аудиторном формате, однако не всегда такая формальная обстановка позволяет студенту раскрыть свой потенциал, поэтому, чтобы иностранец в полной мере смог проходить обучение в абсолютно новом для него месте, во многих высших учебных заведениях стали организовывать международные разговорные клубы. Показателен опыт Воронежского государственного медицинского университета, где был реализован проект «Толерантность как основа адаптации иностранных студентов»: «Главным средством развития толерантности в студенческой среде является проведение различных культурно-массовых мероприятий и неформальных встреч. Художественно-ценностные ориентации способствуют развитию личности, обладающей высокой культурой, отражающей общечеловеческие ценностные ориентации. Они формируют у студентов такие социально-значимые качества, как толерантность, профессиональная ответственность, культура поведения, стремление к самосовершенствованию, самообразованию, устойчивость к ценностям» [2]. Данный тезис, по сути, объясняет причину создания международных студенческих объединений, ведь именно благодаря им учащиеся,

которые принадлежат к разным культурам, могут найти контакт друг с другом, понять, что они находятся в доброжелательной для них обстановке, что способствует успешному преодолению ими страха неизвестности и одиночества.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что цель международного студенческого разговорного клуба состоит в создании комфортных условий для общения на русском языке между сверстниками, среди которых присутствуют как инофоны, так и носители языка; в предоставлении обучающимся возможности свободной коммуникации и помощи в избавлении потенциального страха перед ошибками. Немалое значение приобретают лингводидактический и лингвострановедческий компоненты: расширяя страноведческие знания о России и русской культуре, инофоны развивают свои речевые навыки, а все участники клуба создают тем самым интернациональный языковой коллектив, преследующий цели межкультурной коммуникации.

Важно учитывать и тот факт, что в подобном разговорном клубе необходимо ориентироваться на методику прямого погружения в язык и культуру, то есть не использовать язык-посредник. Это связано, во-первых, с тем, что в клубе могут быть студенты не двух, а более национальностей, а во-вторых, с тем, что клуб всё же является одной из форм изучения русского языка и русской культуры. Следовательно, модератор должен учитывать исходный уровень владения русским языком участников клуба и подбирать материал таким образом, чтобы занятия способствовали развитию коммуникативной компетенции инофонов через пополнение словарного запаса актуальной лексикой, знакомство с речевым этикетом, поддержание межличностного общения на основе эмпатии и т.д. Наблюдения Д.Д. Дмитриевой показывают, что в процессе деятельности международного студенческого разговорного клуба решаются следующие задачи:

- знакомство студентов с культурой, историей, традициями и обычаями России и других стран;
- установление и развитие дружеских связей между студентами различных стран мира;
- привитие иностранным и русским учащимся духа толерантности и миролюбия;
- развитие организаторских, интеллектуальных, креативных способностей обучающихся, объединение их для реализации творческих проектов;
- содействие формированию благоприятной коммуникативной среды для членов клуба;
- организация мероприятий, направленных на повышение уровня межкультурной коммуникации [3].

Необходимо особо подчеркнуть важность такого направления воспитательной работы с иностранными студентами в процессе изучения ими РКИ, как формирование и развитие у них навыков межкультурной коммуникации средствами изучаемого языка. Сошлёмся здесь на классиков отечественной методики в области преподавания РКИ Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, определяющих межкультурную коммуникацию как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, относящихся к разным национальным культурам» [1, стр. 26]. Учёные отмечают, что коммуникативные барьеры и неудачи могут возникнуть даже при владении одним и тем же языком, а в случае расхождения культур при преподавании РКИ необходимо системно следовать лингвострановедческому подходу, направленному на «обеспечение межкультурного общения и взаимопонимания между участниками коммуникативного акта» [3].

От концептуальных основ международного студенческого разговорного клуба обратимся к рассмотрению организационных аспектов его создания. Так, количество участников клуба фиксируется по-разному: некоторые разговорные объединения ограничивают места, другие –

рады большому числу людей. Составы международных разговорных клубов преимущественно характеризуются студенческими объединениями, поскольку круг интересов обучающихся в учебном заведении часто совпадает. Во время заседаний клуба развивается личность студента, способного и желающего принимать участие в коммуникации, обстановка меняется на менее формальную. Иностранцы не боятся совершать ошибки, поскольку единомышленники находятся в комфортной для них обстановке, участники активно помогают друг другу.

В плане развития языковых навыков важно отметить, что инофоны – участники клуба в процессе вовлечения в коммуникацию узнают отдельные лексические единицы, затем расширяют их до словосочетаний и речевых моделей (представленных клише и образцами высказываний), а затем при помощи модератора и остальных участников клуба формируют более сложные речевые конструкты, знакомятся с тонкостями их значения и употребления. Кроме того, формат полилога, господствующего в разговорном клубе, даёт возможность инофонам познакомиться с мужским и женским речевым поведением, различными вариантами построения высказываний, объединённых общим смыслом, разглядеть иные коммуникативные особенности, зависящие от возраста и социального статуса говорящих – носителей языка.

Студенты и организаторы клуба сами предлагают темы для обсуждения, свободно высказывают мнение, исправляют ошибки друг друга в речи, предлагают посетить следующие встречи, тем самым располагая присутствующих к себе, давая понять, что от желающих учиться русскому языку не требуют дополнительных знаний и прочих затрат. В зависимости от целей и задач международного разговорного клуба определяются темы для общения, которые в том числе помогают участникам погрузиться в культуру страны, в которой они проходят обучение. Формат выступлений также фиксируется в зависимости от желаний и возможностей студентов: они могут представлять проекты, активно участвовать в дискуссии и не только. Важно помнить, что посещение таких мероприятий добровольно.

К наиболее продуктивным на сегодняшний день моделям проведения разговорного клуба можно отнести обсуждение просмотренного фильма (или его фрагмента), организация онлайн-экскурсии, дебаты, ораторские турниры. В качестве материалов для обсуждения могут выступать фильмы, мультфильмы, музыкальные и рекламные ролики, афиши. Зачастую модераторы клуба задействуют их для последующих обсуждений, используют интерактивные задания с целью разбора определённой темы. Участники клуба предлагают для просмотра конкретный источник, а после проводят дискуссию по просмотренному, которая может проходить поэтапно: 1) подготовка к просмотру: обсуждение названия, трейлера, тизера, постера, афиши; 2) после просмотра: обсуждение героев, диалогов между ними, центрального конфликта (эпизода).

В существующих условиях и возможностях международный разговорный студенческий клуб может быть также реализован в дистанционном формате. Проведение онлайн-встреч требует к себе больших усилий, направленных на организацию и подготовку виртуального разговорного клуба. К основным требованиям относятся следующие:

Подготовительный этап:

- составление плана работы, определение хода и содержание онлайн-встречи;
- определение формата онлайн-мероприятия;
- разработка сценария, положения, программы;
- определение участников и онлайн-аудитории на которую рассчитано мероприятие.

Коррекционный этап:

- подготовка и проверка оборудования и технических средств;
- выбор онлайн-площадки;

- определение времени трансляций и публикаций онлайн-мероприятия;
- информационное продвижение (афиша, анонс, в том числе создание уникальных хештегов).

Основной этап:

- оформление площадки и установка оборудования, технических средств;
- проведение онлайн-мероприятия;
- подготовка необходимой документации (отчета) [4].

Общение инофонов со студентами, для которых русский язык является родным, влияет на повседневную жизнь иностранцев, на их привычки. Так, например, зарождается коммуникация между участниками клуба в социальных сетях, развиваются дружеские отношения. Студенты из зарубежных стран создают персональные страницы, ведут поиск новых знакомых, тем самым вливаются в коллектив.

Основным руководителем международного разговорного клуба, как правило, является преподаватель РКИ, регулирующий всю работу данного студенческого объединения. В процесс модерирования активно вовлекаются сами студенты, помогающие разработать план конкретной встречи, вовлекая в этот процесс иностранных сверстников и курируя их учебную жизнь вне работы клуба.

Подытоживая наши размышления о международном студенческом разговорном клубе как межкультурной основе обучения русскому языку, сделаем следующее резюме:

- разговорный клуб как метод реализации коммуникативного и лингвострановедческого подхода может быть использован при изучении РКИ на любом уровне владения им; важно грамотно отбирать учебный материал и способы работы с ним;
- международный студенческий разговорный клуб способствует снятию языкового и психологического барьеров; позволяет осуществить выход в речь ранее изученного языкового материала;
- очевидна воспитательная ценность подобного формата коммуникативного взаимодействия: кросскультурное общение позволяет адаптироваться и социализироваться в иноязычной среде; повышает мотивацию к изучению РКИ и формирует разные стороны коммуникативной компетенции инофона;
- включение в процесс языковой подготовки такой формы, как разговорный клуб видится одним из инновационных направлений в развитии поликультурного языкового образования. Участие в работе такого клуба позволяет иностранному студенту не только выполнять учебные задачи, но и организовать свой досуг: появляются новые друзья среди носителей языка и как следствие – новые возможности для полноценного изучения русского языка и погружения в мир русской культуры.

Список литературы

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.
2. Голубцова Н.В., Глушкова О.В., Матвеева О.Н. Проект «Толерантность как основа адаптации иностранных студентов» // Современные технологии обучения русскому языку как иностранному : материалы международных курсов повышения квалификации, Киров, 30 ноября 2017 года. – Киров: ООО "Издательство "Радуга-ПРЕСС", 2017. – С. 21-24.

3. Дмитриева Д.Д. Роль Международного студенческого клуба в формировании навыков межкультурной коммуникации у иностранных студентов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – №1 (26). – С. 216-219.
4. Лайфхаки для руководителя КДУ: «Онлайн-мероприятие: специфика, планирование и учет» URL: <https://ocktula.ru/news/onlajn-meropriyatje-speczifika,-planirovanie-i-uchet.html> (дата обращения: 09.03.2013).

Особенности использования технологии обучения в сотрудничестве на уроке иностранного языка в начальной школе

Евлоева Дали Иссаевна

5 курс бакалавриата Института иностранных языков

Московского государственного педагогического университета (МПГУ),

Москва, Россия

научный руководитель: Бекасова Екатерина Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Московского государственного педагогического университета (МПГУ), Москва, Россия

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности применения обучения в сотрудничестве как образовательной технологии на уроках иностранного языка в начальной школе. Мы знакомимся с широким спектром различных форм и принципов использования технологии сотрудничества, с ее преимуществами и недостатками в контексте работы с обучающимися начальных классов.

Ключевые слова: групповые технологии обучения, обучение в сотрудничестве, личностно-ориентированный подход, социализация, практическая направленность, формирование личностных качеств, обучение в общении.

В наше время на первый план выходят те средства организации образовательного процесса, которые способны реализовать современные общественные тенденции. Одними из них являются групповые технологии обучения и технологии сотрудничества, которые открывают возможность эффективно достичь все поставленные цели и задачи современного образования. Говоря о сотрудничестве в процессе обучения, представляется такая форма взаимодействия учеников как друг с другом, так и с учителем, при которой возникает позитивное влияние участников взаимодействия, позволяющее раскрыть индивидуальный потенциал каждого ребенка. Обучающийся в итоге не только получает знания и формирует языковые навыки, но и развивает творческий потенциал, “учится учиться”.

Технология, по Э.Г. Азимову, - это “совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств” [1, с. 314]. Технология обучения в сотрудничестве - один из вариантов реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранным языкам. Использование данного подхода и технологии гарантирует успешное достижение цели обучения иностранному языку в начальной школе в соответствии с ФГОС, предполагающей формирование элементарной коммуникативной компетенции,

включающей языковую, речевую, социокультурную, учебно-познавательную и компенсаторную компетенции.

Технология обучения в сотрудничестве основывается на идее обучения в общении, т.е. ее целью является не только передача информации и формирование коммуникативной компетенции у детей, но и реализация процесса социализации. Сущность данной технологии заключается в централизации личности ребенка, которая выступает не как объект обучения, а как субъект своей учебной деятельности. Образовательный процесс основывается на доверительных отношениях между учениками и учителем, в которых педагог выступает в качестве советчика и наставника. Данная технология позволяет придать процессу обучения практическую направленность, которая обеспечивает создание естественной иноязычной коммуникативной среды.

Технология обучения в сотрудничестве основывается на групповой форме проведения учебной деятельности, которая может различаться по численности (парная; групповая) и по особенностям заданий (дифференциация по сложности; единые; дифференциация по содержанию).

При обучении в сотрудничестве могут использоваться различные виды групповой работы:

- парная единая, которая подразумевает выполнение всеми образованными парами одинакового задания;
- парная дифференцированная, которая предполагает выполнение образованными парами различных по сложности заданий;
- парная кооперированная (пара сменного состава), которая подразумевает, что, закончив работу с одним учащимся, ребенок ищет другого, который также завершил задание, и образует с ним новую пару. То есть ребенок меняет партнера в течение урока;
- звеньевая или едино групповая, которая предполагает разделение класса на микрогруппы, работающие над одинаковым заданием. Как правило, ученики формируют группы от 3-5 человек на основе их психологической совместимости и уровня обученности. В каждой группе сочетаются слабые, средние и сильные ученики. Благодаря этому учащиеся будут в состоянии помочь друг другу при выполнении задания и в объяснении материала. Это предоставит возможность не только для слабоуспевающим восполнить пробелы в знаниях, но и для сильных учащихся повторить и закрепить материал;
- кооперировано-групповая, которая также подразумевает разделение класса на микрогруппы, но задания уже дифференцируются по их содержанию. Как правило, группы работают над частями одного общего задания, а полученные результаты обсуждаются в конце урока на межгрупповой дискуссии;
- дифференцированно-групповая, которая подразумевает разделение учащихся на группы по их учебным возможностям и уровню подготовки. Задания каждой группы дифференцируются по сложности. Такая форма чаще используется на этапе закрепления полученных знаний [3].

Парная работа, как и работа в микрогруппах, подразумевает сотрудничество и взаимопомощь учащихся. Она повышает внимание школьников, а самостоятельное выполнение задания и проверка работы товарища помогает прочно усвоить материал.

Принципы использования технологии обучения в сотрудничестве:

- участники одной группы взаимозависимы и взаимосвязаны на

основе общей цели и задач, общих способов их достижения, а также общей оценки результата;

- индивидуальная ответственность. Успех группы и достижение "групповых целей" осуществимы только при работе каждого участника, что предусматривает помощь слабым ученикам сильными учащимися. Зачастую слабоуспевающие дети не задают вопросы учителям на уроке, т.к. либо стесняются, либо у них нет должной мотивации. Но при обучении в сотрудничестве учащиеся начинают чувствовать ответственность за достижение положительного результата всей группы, поэтому они стараются заполнить пробелы в знаниях с помощью более подготовленных учеников;

- равная доля участия учеников, равенство позиций и ролей, что позволяет каждому участнику раскрыть свой потенциал;
- в основе учебного процесса лежит именно сотрудничество, а не соревнование;
- рефлексия, которая подразумевает обсуждение внутри группы полученных результатов сотрудничества, а также оценка уровня знаний, которым ученики овладели в ходе совместной учебной деятельности.
- общая групповая оценка, которая ставится не только на основе качества выполненного задания и полученных знаний, а также беря во внимание приложенные учащимися усилия и уровень их активности во время выполнения совместной деятельности [5, с. 16].

При организации обучения в сотрудничестве в начальной школе необходимо помнить, что у детей не было такого опыта общения раньше, поэтому стоит уделить большое внимание даже мелким деталям (как лучше сесть за партой, чтобы было удобно работать в группе; как обращаться за помощью и т.д.)

Преимущества построения совместной учебной деятельности в начальной школе:

- предоставление младшим школьникам эмоциональной и содержательной поддержки, без которой зачастую они не в состоянии сосредоточиться и включиться в общую работу класса, а также без которой робкие или слабоуспевающие дети не смогут избавиться от чувства тревожности;
- предоставление каждому школьнику возможности высказать свое мнение и попробовать себя в спорных ситуациях, где не чувствуется давление авторитета педагога, и нет угнетающего внимания со стороны всего класса;
- предоставление каждому ребенку возможности получения опыта выполнения рефлексивных функций, которые формируют умение учиться;
- предоставление учителю возможности органически сочетать в учебном процессе обучение детей и их воспитание.

Можно выделить следующие достоинства технологии обучения в сотрудничестве:

- формирование способности учеников к самостоятельному поиску информации, развитие коммуникативных умений, творческого потенциала, реализация воспитательных задач (развитие толерантности и чувства ответственности, целеустремленности)
- наличие высокой мотивации и активизации у учащихся в процессе учебной деятельности, что обеспечивает эффективность формирования приемов общения и познавательных действий на изучаемом языке;
- наличие возможности у учащихся выразить свое мнение,

предварительно выслушав и проанализировав ответы товарищей;

- у учащихся снижается уровень тревожности, устанавливаются доверительные отношения, психологический климат в классе улучшается.

Минусами использования технологии обучения в сотрудничестве являются:

- организация урока с использованием данной технологии требует от учителя особых умений и усилий;
- процесс разделения на группы для школьников может быть болезненным и тревожным моментом;
- необходимость следить за поведением всех учеников одновременно, контролировать уровень шума в классе.

Стоит отметить, что к наиболее распространенным явлениям у детей на современном этапе развития общества относится синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), что также необходимо учитывать в процессе обучения. Дети с данным расстройством испытывают трудности с длительным удерживанием внимания на конкретном объекте, усидчивостью. Им характерна быстрая и громкая речь, а также выразительная мимика. Технология обучения в сотрудничестве позволяет добиться улучшения поведения и учебы у детей с данным нарушением. Выполняя задания в команде, дети в естественной обстановке обсуждают решение поставленной задачи, что исключает рутинность выполнения деятельности. Также групповая работа предполагает индивидуальный вклад в общий конечный результат, что наложит ответственность на каждого ребенка, в том числе и на детей с СДВГ. Данный факт мотивирует ребенка направить всю свою активность и энергию на достижение наилучших результатов

Таким образом, использование технологии обучения в сотрудничестве в учебном процессе гарантирует не только качественное усвоение материала учащимися, а также формирование умения работать в команде, воспитание в детях таких качеств, как ответственность, целеустремленность и толерантность к чужому мнению, воспитание коллективистского отношения, что закладывает важный для последующего развития опыт коллективной деятельности в детях.

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) - М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М: КНОРУС, 2010. – 432 с.
3. Гнускина Е.Ю. Технологические аспекты технологии обучения в сотрудничестве [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/teoreticheskie-aspekty-tehnologii-uchebnogo-sotrudnichestva-5370531.html> (дата обращения 01.03.23)
4. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учеб. работы. М.,1991. – 192 с.
5. Землянская Е.Н. Учебное сотрудничество младших школьников на уроках // Начальная школа. 2008. – 128 с.
6. Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации. Научные исследования студентов факультета иностранных языков и лингводидактики СГУ имени Н. Г. Чернышевского. – Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2018. – 240 с.
7. Корсакова Н. К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика младших

школьников: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. — М.: Издательство Юрайт, 2018. — 136 с.

8. Райлян Н.Н. Обучение в сотрудничестве. Групповая форма организации обучения в школе [Электронный ресурс] URL: <https://dlyapedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=2041> (дата обращения 28.02.23)

9. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования по иностранным языкам. 2004. — 266 с.

Влияние семьи и школы в воспитании подрастающего поколения

*Овсання Арменовна Еганян
студентка 2-ого курса обучения*

*Ереванского Государственного Университета Иджеванского филиала
Светлана Михаеловна Минасян, профессор РАЕ, к. пед. наук, профессор кафедры
иностраных языков ИФ ЕГУ*

Аннотация. Статья рассматривает влияние семьи и школы на воспитание подрастающего поколения. Академическая успеваемость детей в начальной школе зависит от многих факторов, в том числе от участия родителей в развитии образовательных способностей детей. Статья предлагает два пути, посредством которых семья влияет на успеваемость детей. Она также подчеркивает, что социально-экономический статус семей оказывает значительное влияние на успеваемость городских и сельских учащихся.

Ключевые слова: воспитание, семья, школа, подрастающее поколение, успеваемость, образовательные способности, социально-экономический статус.

Концепция воспитания в детстве структурирует свойства общечеловеческой трудовой силы и способность к инновациям, что может определить потенциал развития нации. Образование является основополагающим механизмом улучшения качества населения и национальности, также оказывая воздействие на достижения и счастье на субъективном уровне.

С одной стороны, роль институционального устройства в образовании может состоять в сглаживании или сдерживании влияния семьи с разным социально-экономическим статусом на образовательные возможности. С другой стороны, образовательное равенство также зависит от способностей, которые семьи приобретают для участия в образовании. Таким образом, взаимосвязь между влиянием семьи и образовательными достижениями стала значимым параметром при оценке равенства в образовании.

Существует множество исследований, подтверждающих положительную связь между участием семьи в обучении и развитии детей. Тем не менее, до сих пор не было ясно, каким образом семьи влияют на обучение своих детей в домашних и школьных условиях и как установление партнерства между семьей и школой может привести к положительным результатам. Неизвестно, какие аспекты участия семьи важны для обучения и развития детей, например, лучше проводить занятия раннего обучения и деятельность дома или в школе, и какие виды деятельности в раннем возрасте могут иметь решающее значение для обучения и развития. Кроме того, неизвестно, как школы и учителя направляют и поощряют родителей в этом процессе. Родители и учителя усердно работают, чтобы обеспечить развитие и успехи детей, но

сталкиваются с многими проблемами на этом пути. Важно учитывать роль родителей в воспитании счастливых, уверенных в себе и успешных детей, и продолжать исследовать, как установление партнерства между семьей и школой может помочь в достижении этой цели.

Для того чтобы приобрести высшее образование, индивиду должен иметь доступ к высокопрофессиональному первоначальному и среднестатистическому образованию. Однако, важно понимать, что работа над образовательными способностями начинается еще в начальной и средней школе, и без детального мониторинга образовательных процессов сложно понять механизмы воздействия семьи на научно-образовательные возможности детей и их академическую успеваемость.

Взаимосвязь между семейным статусом и академической успеваемостью является очень важной для понимания механизмов, которые влияют на успехи учащихся. Это имеет прямые последствия для политики в области обязательного образования. Цель обязательного образования заключается в том, чтобы обеспечить равенство на начальном этапе обучения. Уровень образования человека тесно связан с его академическими достижениями на каждом этапе обучения. [4, с. 247]

Поэтому, равноправие обязательного образования должно отражаться не только в равных возможностях поступления в школу, но и в независимости от семейного происхождения. Только так можно обеспечить равные возможности для всех детей и поддержать их в их образовательном путешествии.

Изучение влияния семьи на академическую успеваемость учащихся в период обязательного образования важно не только для понимания механизмов воздействия семьи на образовательные возможности детей, но также для того, чтобы сформировать эффективные стратегии, направленные на повышение качества образования. Хотя качество школы играет важную роль в успеваемости учащихся, семьи также имеют большое влияние на поведение детей в учебе и их успехи в обучении. Поэтому, важно рассмотреть, какие конкретные механизмы и пути воздействия используют семьи для повышения успеваемости своих детей.

Согласно докладу Коулмана (1966), семьи могут играть более важную роль в академических достижениях детей, чем школы и общины. С тех пор, многие эмпирические исследования подтвердили, что социально-экономический статус семьи может оказывать большее влияние на успехи учащихся, чем сама школа. [6, с. 118] Теория культурного капитала дополняет эту мысль, подчеркивая, что семейные культурные ресурсы и среда определяют образовательные устремления и способности детей. Семьи с высоким культурным капиталом, как правило, лучше информированы о школьных правилах, более активно вкладывают культурные ресурсы в образование своих детей и уделяют больше внимания развитию интереса и стремления к учебе. В то же время, семьи с недостаточным культурным капиталом могут сталкиваться с трудностями в создании подходящей образовательной среды для своих детей, что может приводить к ограничению их образовательных возможностей. Таким образом, семьи играют важную роль в образовании детей и для обеспечения равных возможностей в обязательном образовании необходимо учитывать влияние семейного статуса на успеваемость учащихся. [3, с. 127]

Исследования показывают, что семьи играют важную роль в образовательных достижениях детей. Особенно существенное влияние оказывает социально-экономический статус родителей на успеваемость и поведение детей в школе. Более высокий статус семьи может обеспечить доступ к более качественным образовательным возможностям для детей, что способствует их успеху в обучении. Родители с более высоким социально-экономическим статусом также более активно участвуют в жизни и учебной деятельности своих детей, что также

может способствовать повышению их успеваемости и общей успешности. Кроме того, качество школы, которую посещает ребенок, также может оказывать влияние на его образовательные достижения. Школы с лучшими педагогическими ресурсами и программами могут обеспечить более благоприятные условия для обучения, что может способствовать успеху детей в будущем. В целом, взаимодействие между семейным положением, качеством школы и участием родителей в образовании является важным фактором успеха детей в обучении. [5, с. 253]

Качество образования детей играет важную роль в формировании будущей рабочей силы и конкурентоспособности страны. Многие исследования сосредоточены на влиянии социально-экономического статуса семьи на получение высшего образования, но механизмы, по которым семейное происхождение влияет на получение образования в детстве, требуют дальнейшего изучения.

Широкие возможности есть как у школ, так и у семей, чтобы улучшить успеваемость детей. Различия в образовательных возможностях и участии родителей являются двумя важными путями, с помощью которых семьи могут повлиять на академическую успеваемость детей. Образовательные возможности и участие родителей действуют на детей одновременно.

На уровне школы меры по улучшению успеваемости учащихся могут включать повышение знаний учителей и навыков преподавания, создание положительной воспитательной атмосферы и повышение интереса детей к учебе, а также формирование у детей хороших учебных навыков. На национальном уровне соответствующие ведомства должны стремиться к успеху каждой школы, предоставляющей обязательное образование, улучшать школьные помещения, повышать квалификацию учителей и добиваться сбалансированного распределения образовательных ресурсов, тем самым снижая влияние школьных факторов на успеваемость детей.

В целом, успеваемость детей связана с множеством экзогенных факторов, которые проявляются через поведение учащихся. Семейное происхождение оказывает большое влияние на успеваемость детей, но воздействие любого типа факторов не может существовать независимо друг от друга. Поэтому необходимо учитывать все экономические ресурсы семьи, семейное окружение и школьные качества для более полного понимания механизмов, по которым семейное происхождение влияет на получение образования в детстве. [2, с. 217]

В заключение можно сказать, что успеваемость детей зависит от многих факторов, включая семейный фон, образовательные возможности, участие родителей и качество образования в школе. Исследования показывают, что все эти факторы взаимосвязаны и влияют на успех учащихся. [1, с. 354] Чтобы улучшить образовательные результаты детей, необходимо совершенствовать качество образования, повышать квалификацию учителей, улучшать образовательные возможности и содействовать участию родителей в образовательном процессе. Такие меры помогут улучшить уровень образования и конкурентоспособность страны в будущем.

Список литературы

Книга

1. «Популярная психология для родителей» п/р А.А. Бодалева, М, 1988.
2. Азаров Ю.П. . «Семейная педагогика». М, 1985.
3. Антонов А.И., Борисов А.Л. Кризис семьи и пути его преодоления. — М., 1990.
4. Зацепин В.И. и др. Молодая семья. — Киев, 1991.
5. Игошвв К.Е., Минковский ГМ Семья, дети, школа. — М., 1989.

Электронные источники

6. Коулман, Джеймс Сэмюэл. The Concept of Cultural Capital // Educational expansion and social change. - 1966. - [URL:7](#)

Использование икт при подготовке к написанию эссе

Есаулова Алина Владимировна

Научный руководитель – Григорьева Елена Яковлевна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры романской филологии ИИЯ МГПУ

4 курс, Педагогическое образование (итальянский язык)

Московский городской педагогический университет

Москва

Аннотация: В статье анализируются возможности использования ИКТ как вспомогательного средства обучения для обеспечения эффективной подготовки к выполнению письменных заданий, в частности – к написанию эссе. Дается описание преимуществ ИКТ в качестве средства обучения иностранному языку и их вклад в развитие письменной речи обучающихся. Приводятся примеры использования ИКТ на уроке иностранного языка, описываются возникающие в ходе их применения трудности и способы их снятия. В результате делается вывод о целесообразности использования ИКТ для подготовки к написанию эссе обучающимися старшего школьного возраста.

Ключевые слова: ИКТ, информационно-коммуникационные технологии, иностранный язык, электронные средства обучения, обучение письменной речи, эссе.

Понятие информационно-коммуникационных технологий включает методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации. ИКТ являются востребованным средством обучения в связи с наличием таких свойств, как интерактивность, визуализация обучения, организация самостоятельного контроля, обеспечение учебно-методическими материалами, интегративность (обеспечение индивидуального подхода к обучающимся с различными возможностями и способностями) [Брезгина, стр. 77].

В современной педагогике уделяется внимание использованию электронных средств для развития умений письменной речи во время обучения иностранному языку и для успешного осуществления профессиональной коммуникации в дальнейшем. Значительная часть обмена информацией в научно-технической сфере осуществляется в письменном виде. Использование средств ИКТ позволяет обучающимся иностранному языку развивать письменную речь путём совершенствования умения создавать монологические и диалогические высказывания на основе обсуждения поставленной проблемы; пополнения словарного запаса; овладения лексико-грамматическими навыками; приобретения культуроведческих знаний и формирования самооценки и личностных качеств обучающихся. Кроме того, использование ИКТ на уроках иностранного языка в старших классах средней общеобразовательной школы повышает мотивацию к изучению иностранного языка у обучающихся благодаря систематическому обращению к актуальным материалам и обсуждению современных проблем [Смирнова, с. 102-104].

Обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий приобретает высокую значимость в современной методике обучения иностранным языкам, особенно в условиях дистанционного образования. Перед преподавателем иностранного языка открываются возможности использования презентаций, видеозаписей, образовательных порталов и сайтов, таблиц, графиков, схем и других электронных средств обучения. Однако вместе с тем выполнение письменных заданий (диктантов, изложений, эссе) сопровождается трудностями на этапах получения работы, её выполнения, сдачи и проверки, и при отсутствии прямого взаимодействия с учащимися выполнение письменных заданий представляет для них ещё более сложную задачу. Снятие существующих трудностей является одной из задач преподавателя иностранного языка и необходимым условием эффективного освоения материала [Григорьева, с. 83].

Перечислим существующие трудности, с которыми сталкивается учащийся при выполнении письменных работ, в частности – при написании эссе, а также возможности их преодоления путём обращения к ИКТ, доступным современному преподавателю. О. В. Брезгина отмечает, что использование ИКТ характеризуется пассивным характером восприятия информации: учащемуся не требуется прикладывать много усилий для извлечения полезной информации, что затрудняет её усвоение. Использование ИКТ на уроке требует от преподавателя наличия высокой информационной компетентности [Брезгина, стр. 78].

Перечисленные трудности частично преодолены разработчиками онлайн-сервисов, в частности – сервисов Google. При написании эссе обучающимся может потребоваться предоставить доступ к созданному ими документу учителю или другим обучающимся, и сервис Google-диск, представляющий собой облачное хранилище документов, обеспечивает безопасное хранение текстовых и иных документов, обладает удобным доступом (загруженные документы можно открывать с мобильных устройств и с компьютера).

Использование Google-документов с опорой на наглядный шаблон из учебника или других источников позволяет обучающимся успешно написать эссе и в то же время способствует преодолению психологического и языкового барьеров, приводит к автоматизации навыка письменной речи [Григорьева, с. 84]. К их основным достоинствам можно отнести наличие множества полезных и простых в использовании функций, востребованных у пользователей программ – текстовых редакторов именно благодаря удобству и простоте использования. Перечислим некоторые из них: автономная работа; совместная работа – добавление правок и комментариев; возможность публикации в Интернете; проверка правописания; создание и использование стилей оформления документа; вставка фрагментов текста, картинок и таблиц; перевод иноязычных текстов; навигация по сложным документам [Google Документы. Электронный ресурс].

В ходе работы с онлайн-документами учащиеся получают возможность анализировать чужие работы и избегать распространённых ошибок. Как при очном, так и при дистанционном формате обучения использование Google-документов способствует общению между обучающимися, обмену мнениями, обсуждению текста на этапах подготовки к его написанию, создания текста и обсуждения полученных результатов по окончании работы. Написанные тексты сохраняются в облачном хранилище Google-диска, и учащиеся имеют возможность перечитывать их и использовать в качестве примеров для работы над другими текстами в будущем. Использование Google-сервисов в дистанционной работе при подготовке к написанию обучающимися эссе по иностранному языку на государственных экзаменах приводит к высоким результатам и придаёт обучающимся уверенность в собственных силах [Григорьева, стр. 85].

Подготовка к написанию эссе включает анализ разных источников, содержащих описание структуры этого жанра, поскольку обучающимся необходимо избегать калькирования и учитывать стилистические отличия в структуре родного и иностранного языков. В качестве наглядной визуальной модели учащимся на этапе подготовки к написанию эссе может быть предложен образец, созданный на основе ИКТ с использованием графиков, таблиц, схем и иных графических средств систематизации информации. Таким образом учащиеся получают возможность анализировать визуальную модель – образец и создавать собственное эссе, соответствующее его структуре. При этом учащиеся обращают внимание, например, на последовательность частей, их количество и содержание каждой из них. Возможности выделения с помощью цвета, шрифта или других особенностей текстового редактора призваны помочь обучающимся увидеть и запомнить наиболее значимую информацию [Лих, Енгай, стр. 67-71].

Вместе с тем использование ИКТ при написании эссе сопровождается рядом трудностей, которые предстоит преодолеть: обеспечение усвоения учебного материала при активном участии и вовлечённости обучающихся; обеспечение диалогичности общения обучающихся друг с другом и с преподавателем для формирования критического мышления; повышение уровня информационной грамотности преподавательского состава; обеспечение соблюдения санитарно-гигиенических норм, регламентирующих работу с электронными устройствами с целью избежать переутомления и возникновения различных расстройств [Брезгина, стр. 79]. Однако можно констатировать, что, несмотря на существование названных трудностей, использование ИКТ в качестве вспомогательного средства обучения на данном этапе развития технологий приводит к высоким результатам в развитии грамматических навыков и письменной речи в частности и в обучении иностранным языкам в целом.

Список литературы

1. Брезгина О. В. Об использовании информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Вестник НБГУ. – 2014. – №4. – С. 77-80. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 07.03.2023).
2. Григорьева Т. А. Использование облачной технологии Google диск на дистанционных занятиях по русскому языку при подготовке к сочинению-рецензии в 11 классе // Academy. – 2017. – №3 (18). – С. 83-85. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-oblachnoy-tehnologii-google-disk-na-distantcionnyh-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-pri-podgotovke-k-sochineniyu-retsenszii-v-11> (дата обращения: 06.03.2023).
3. Лих И.В., Енгай Н.В. Организация написания эссе с помощью анализа несплошных текстов // Проблемы Науки. – 2022. – №2 (171). – С. 67-71. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-napisaniya-esse-s-pomoschyu-analiza-nesploshnyh-tekstov> (дата обращения: 07.03.2023).
4. Смирнова Е. В. Актуальные аспекты совершенствования иноязычной письменной речи при использовании средств информационных и коммуникационных технологий // БГЖ. – 2015. – №4 (13). – С. 102-104. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-aspekty-sovershenstvovaniya-inoyazychnoy-pismennoy-rechi-pri-ispolzovanii-sredstv-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh> (дата обращения: 07.03.2023).
5. Google Документы. – URL: https://support.google.com/docs/topic/9046002?hl=ru&ref_topic=1382883 (дата обращения: 05.03.2022).

E-learning: проблема внедрения перспективы развития в армении

Есаян Назели Гариковна – студентка второго курса гуманитарного факультета
Ереванского государственного университета (Иджеванский филиал),
Дилижан, Армения

E-mail: nazeliyesayan923@gmail.com

Научный руководитель: Минасян Светлана Михаеловна, профессор РАЕ, кандидат педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков ЕГУ ИФ, Ереван, Армения

E-mail: s.minasyanpmesi@gmail.com

Аннотация: В данной работе мы рассмотрим E-learning и его влияние на современную систему образования в Армении. Мы также проанализируем различные преимущества и недостатки E-learning, а также опишем возможности и проблемы, связанные с использованием E-learning в Армении. E-learning является одним из наиболее важных инструментов в образовании в нашей эпохе цифровых технологий. Это форма обучения, которая осуществляется через интернет, используя различные технологии и программное обеспечение для доставки учебных материалов и обмена информацией между учениками и преподавателями.

Ключевые слова: E-learning, обучение, дистанционное, интернет, учитель, школа, знание, управление, передача, опыт.

E-learning сегодня является очень популярной системой обучения, которая использует интернет-технологии для обучения и обмена знаниями. Он позволяет студентам получать образование и развивать свои навыки без необходимости посещать традиционные учебные заведения. E-learning может быть использован в различных областях обучения, включая бизнес, науку, технологии, медицину, и многие другие.

Сегодня e-learning может предоставлять широкий спектр обучающих программ, которые варьируются от курсов онлайн до виртуальных классов и интерактивных учебных материалов. Он также может использоваться в качестве дополнения к традиционному обучению и применять различные формы оценки знаний, включая тесты и эссе.

Одной из главных преимуществ e-learning является его гибкость. Он позволяет студентам учиться в своем собственном темпе и в любое удобное для них время. Это делает его особенно привлекательным для занятых людей, которые могут совмещать учебу с работой или другими обязательствами.

E-learning имеет широкое применение во всем мире и используется в различных областях, включая образование, бизнес, науку, медицину, государственное управление и многие другие. Он позволяет студентам и работникам из разных стран получать доступ к образованию и профессиональному развитию, независимо от места жительства.

Некоторые страны уже давно используют e-learning в образовании. Например, в США e-learning используется во многих школах и университетах, а в Великобритании он является частью образовательной системы наряду с традиционными учебными методами. В других странах, таких как Китай, Индия и Бразилия, e-learning используется для расширения доступности образования в регионах, где традиционные учебные заведения не могут обеспечить достаточное количество учителей и учебных материалов. [6, стр 12] В бизнесе, e-learning используется для обучения сотрудников в различных компаниях по всему миру. Курсы обучения могут включать такие темы,

как развитие лидерства, обучение новым навыкам, повышение квалификации и безопасность на рабочем месте.

E-learning также используется в медицине, чтобы обучать врачей и медсестер новым методам лечения и диагностики. Это особенно важно в развивающихся странах, где не всегда доступны специализированные курсы и тренинги. E-learning система обучения может быть использована в вузе как дополнительный инструмент для улучшения качества образования. Он может предоставить дополнительные возможности для студентов получать знания и навыки, а также для учителей и преподавателей - улучшить процесс обучения. [3,стр7]

Некоторые преимущества e-learning системы обучения в вузе включают: [5, стр6]

- Гибкость: студенты могут учиться в свое удобное время и темпе, что позволяет им управлять своим расписанием и лучше совмещать учебу с другими обязательствами.
- Доступность: e-learning система обучения доступна из любой точки мира с доступом к интернету, что позволяет студентам изучать предметы, которые не предлагаются в их местных вузах.
- Интерактивность: многие e-learning системы обучения предоставляют интерактивные материалы, которые делают обучение более увлекательным и позволяют студентам углублять свои знания в предметах.
- Оценка знаний: e-learning системы обучения часто предоставляют студентам возможность проверять свои знания и умения с помощью тестов и практических заданий, что помогает им лучше понимать материал и готовиться к экзаменам.
- Однако, e-learning также имеет свои ограничения и недостатки, такие как недостаточная личная связь между преподавателем и студентом, необходимость хорошо разбираться в компьютерных технологиях для эффективного использования, а также необходимость обеспечить надежность системы и защиту персональных данных.

В целом, e-learning может быть полезным инструментом в вузе, если используется в сочетании с традиционными методами обучения и при правильном подходе к ее использованию. E-learning в странах СНГ все еще находятся в развитии и не используются настолько широко, как в развитых странах мира. Однако, некоторые страны СНГ уже активно внедряют электронные образовательные ресурсы и электронные курсы в свои учебные программы, поскольку это может быть более доступным и эффективным способом доставки знаний студентам. Например, в России и Украине существует несколько вузов, которые уже внедрили e-learning системы обучения и предлагают онлайн-курсы и дистанционные программы обучения для своих студентов. Кроме того, в этих странах также разрабатываются и проводятся международные проекты в сфере e-learning, такие как «Евразийская виртуальная университетская сеть», которая объединяет вузы из разных стран и позволяет студентам получать образование на дистанционной основе. Однако, во многих других странах СНГ, таких как Казахстан, Беларусь, Таджикистан и Киргизия, e-learning системы обучения все еще находятся в начальной стадии развития и используются только в некоторых учебных учреждениях. Недостаток доступа к высокоскоростному интернету, недостаточное количество обучающих материалов на родном языке, а также низкая культура использования технологий являются основными препятствиями для распространения e-learning систем обучения в этих странах.

В целом, e-learning системы обучения начинают получать все большую популярность в странах СНГ, и, несмотря на некоторые препятствия, будущее этой технологии обучения в регионе выглядит перспективным.

Армения - это страна, которая в последние годы активно развивает электронное обучение (e-learning). В частности, в стране созданы несколько онлайн-платформ, таких как Armenian Virtual College и SmartGate, которые предоставляют бесплатные курсы и материалы по различным предметам для студентов разных уровней образования. Помимо этого, в Армении также активно применяются новые технологии в образовательном процессе, такие как интерактивные доски, компьютерные классы, образовательные игры и приложения.

Одним из основных преимуществ e-learning в Армении является доступность онлайн-обучения для всех слоев населения, включая тех, кто живет в отдаленных районах. Кроме того, e-learning также помогает повысить качество образования, улучшить коммуникацию между учителями и студентами, а также увеличить доступность новых знаний и технологий.

Таким образом, можно сделать вывод, что Армения активно развивает электронное обучение, что является одним из ключевых направлений в современном образовании.

Несмотря на то, что электронное обучение в Армении активно развивается, оно также сталкивается с некоторыми проблемами:

- Недостаточная доступность к Интернету: хотя Интернет-покрытие в Армении улучшилось за последние годы, некоторые отдаленные районы и деревни все еще имеют ограниченный доступ к сети, что ограничивает возможности онлайн-обучения.
- Недостаточное участие учителей: некоторые учителя могут не иметь достаточных навыков работы с технологиями и не готовы внедрять их в свой учебный процесс, что затрудняет эффективное использование электронного обучения.
- Ограниченные ресурсы: создание электронных курсов и материалов может требовать больших затрат, и некоторые учебные заведения могут не иметь достаточных ресурсов для этого.
- Отсутствие персонального взаимодействия: электронное обучение может быть менее эффективным в создании межличностных отношений между учителем и студентом, что может негативно повлиять на учебный процесс.
- Недостаточное использование мультимедийных ресурсов: хотя электронные ресурсы и технологии доступны, некоторые учителя могут не использовать их в полной мере, что может затруднять улучшение качества образования.
- Существует несколько путей решения проблем, связанных с внедрением электронного обучения в Армении: [4,стр3]
- Развитие Интернет-инфраструктуры: необходимо продолжать развивать Интернет-инфраструктуру в стране, особенно в отдаленных и малонаселенных регионах. Это может включать в себя расширение доступа к широкополосному Интернету, установку бесплатных Wi-Fi точек и другие меры.
- Подготовка кадров: важно обеспечить подготовку квалифицированных специалистов, которые могут разрабатывать курсы, создавать электронные учебные материалы и управлять системами электронного обучения. Это может быть достигнуто через создание специализированных программ обучения и тренингов для учителей и других специалистов.
- Финансирование: необходимо предоставлять дополнительные финансовые ресурсы для образовательных учреждений, которые могут использоваться на развитие и поддержку систем электронного обучения.
- Поддержка со стороны правительства: правительство может предоставить дополнительные финансовые ресурсы и регулирование для развития электронного

обучения в Армении. Также можно создать правительственные программы для стимулирования внедрения электронного обучения.

- Мотивация: необходимо привлечь больше учеников и учителей к электронному обучению. Для этого можно использовать различные методы, такие как проведение обучающих семинаров, улучшение качества электронных учебных материалов и создание интересных и интерактивных курсов.
- Учет культурных и языковых особенностей: для успешного внедрения электронного обучения необходимо учитывать культурные и языковые особенности различных регионов и обеспечивать создание материалов на разных языках. Эти меры могут помочь преодолеть проблемы, связанные с внедрением электронного обучения в Армении и обеспечить его успешное развитие.

В заключение, можно отметить, что внедрение электронного обучения в Армении имеет свои преимущества и недостатки. С одной стороны, он может помочь решить проблемы доступности образования и повысить его качество, а также улучшить уровень информационной грамотности населения. С другой стороны, внедрение электронного обучения может столкнуться с недостаточным доступом к Интернету и компьютерам, недостаточной квалификацией учителей и другими трудностями.

Следовательно, можно отметить, что существуют пути решения этих проблем. Необходимо продолжать развивать Интернет-инфраструктуру в стране, обеспечивать подготовку кадров, предоставлять дополнительные финансовые ресурсы, привлекать больше учеников и учителей к электронному обучению, а также учитывать культурные и языковые особенности. В целом, внедрение электронного обучения в Армении может стать важным инструментом для развития образования и повышения уровня информационной грамотности населения. Поэтому, необходимо продолжать работу по его внедрению и развитию, учитывая особенности страны и современные требования в области образования.

Список литературы

1. "E-learning в Армении: критический обзор" (2018), А. Акопян.
2. "E-learning: новые подходы и технологии" (2018), Н. В. Неверова.
3. "Электронное обучение в высшем образовании: обзор текущего состояния искусства в Армении" (2019), Л. Симонян.
4. "Электронное обучение в Армении: текущее состояние и перспективы" (2019), С. Г. Гаспарян, И. А. Ташчян и А. В. Григорян.
5. "Электронное обучение: история, преимущества и будущее" (2020), А. В. Григорьев.
6. "Электронное обучение в мировом образовании: опыт, проблемы, перспективы" (2017), Т. В. Дудина.

Значение сюжетно-ролевой игры при обучении английскому языку в начальной школе

Есян Эрика Левановна

Научный руководитель – к.п.н., доц. кафедры
французского языка и лингводидактики ИИЯ МГПУ

Дудушкина Светлана Викторовна

2 курс магистратуры, педагогический факультет
Московский городской педагогический университет

г. Москва, Россия

Аннотация. В статье определяется роль и значение сюжетно-ролевой игры на уроках английского языка в начальной школе как эффективного приема формирования элементарной коммуникативной компетенции. Игра способствует развитию творческого мышления, готовности к самостоятельным решениям, а также актуализации и применению знаний в реальной жизни, что положительно влияет на мотивацию учащихся. В статье представлен анализ использования данного приема на уроках английского языка в начальной школе.

Ключевые слова: элементарная коммуникативная компетенция, игровые технологии, сюжетно-ролевая игра, обучение английскому языку, мотивация учащихся младшего школьного возраста.

Планирование урока представляет собой сложный, многоступенчатый процесс, требующий учета множества факторов, среди которых цели и задачи обучения, концепция авторов учебно-методического комплекса, а также возраст и психологические особенности учащихся. Отдельно стоит отметить и роль учителя в образовательном процессе, перед которым на сегодняшний день ставятся новые задачи, связанные с изменившимися требованиями к современному уроку иностранного языка. Согласно О.С. Богдановой, учитель сегодня, это – *«учитель — медиатор языков и культур»*, в миссию которого входит обогащение лингвокультурологической картины мира обучающихся и создание условий для межкультурного общения и диалога культур [1, стр. 127].

В условиях начального образования, когда большинство учащихся только приступает к изучению иностранного языка, особенно важно уделять внимание не только лингвистической составляющей, но и знакомить их со страной изучаемого языка, с ее культурными особенностями: традициями, обычаями, ценностями, историей. Так, знакомство с иной культурой позволяет лучше осознать и свою собственную. *«Это происходит благодаря тому, что, знакомясь с фактом другой культуры, учащийся переносит его в родную, и понимая его особенности, переоценивает факты своей культуры. На основе этих позиций происходит осмысление явления иной культуры и его переоценка. Постигание своей и чужой культуры играет важную роль в формировании и расширении мировоззрения обучающихся»* [4, стр. 247].

У младших школьников, в подавляющем большинстве, присутствует естественный интерес, любознательность и высокая мотивация к овладению новым и неизведанным, им хочется узнавать и о мире вокруг, и о своей стране, в частности. Большую роль здесь играют действия учителя, ведь ему необходимо поддержать и развить этот интерес. Сюжетно-ролевые игры являются прекрасным инструментом, помогающим справиться с этой задачей, и открывающим простор для творчества учителя. Прекрасным примером синтеза сюжетно-ролевых игр и лингвокультурологической стороны обучения, является проведение тематических уроков, где

учащимся предлагается примерить на себя роль сверстника из другой страны, и действовать в рамках этой роли. Такие упражнения в игровой форме поощряют творческую фантазию учащихся и способны поддержать естественный интерес к изучаемому языку, так как учебный материал, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими образами, наглядными пособиями, имеющий эмоциональную окраску, удерживает непродолжительное внимание младших школьников более длительное время, а также способствует легкому и непринужденному усвоению нового или закреплению ранее изученного материала. Учебная игра обеспечивает условия для активной мыслительной деятельности учащихся, способствуя формированию и развитию интеллектуальных умений, и является благоприятной почвой для реализации личностного потенциала школьников.

В то же время именно сюжетно-ролевая игра может компенсировать слабо развитые навыки коммуникации, обусловленные возросшей ролью гаджетов в жизни современных школьников, ведь она моделирует жизненные ситуации, создавая условия, при которых учащимся необходимо вступить в диалог и быть его активными участниками. Большую роль здесь играет и способность к смысловому восприятию на слух, что *«является неременной основой, базой для овладения ИЯ, становясь при этом условно первичной по сравнению с другими иноязычными способностями»* [2, стр. 99].

В процессе сюжетно-ролевой игры каждый ее участник более активно стремится использовать полученные ранее знания и навыки, чем при выполнении стандартных упражнений. Это связано с тем что игра, по своей сути, предполагает победителей и проигравших, вызывает азарт, стремление быть лучше партнера. Такое здоровое соперничество стимулирует учащегося, так как он осознает, что при успешном овладении учебным материалом, его шансы на победу в игре возрастают. Поэтому он старается активировать пройденную лексику, правильно воспринять на слух реплику партнера, для того чтобы корректно на нее ответить, уделяет внимание фонетике, своему произношению, для того чтобы быть понятым. В то же время у учащегося пропадает барьер в общении, он становится более открытым и учится выстраивать коммуникацию с другими людьми. Последнее особенно актуально в современных реалиях, когда количество «живого общения» существенно проигрывает общению, которое школьники осуществляют через мессенджеры и социальные сети.

Вопрос о возросшей роли современных технологий в жизни младших школьников, и их положительного или отрицательного влияния до сих пор остается открытым. Однако, нельзя не согласиться с тем, что *«требования времени определяют массовый интерес к новым возможностям и перспективам, которые обеспечивает дигитализация образования»* [3, стр. 57]. Сюжетно-ролевая игра, как педагогическая технология, отвечает этим требованиям, более того, включение современных технологий, а именно, использование интерактивной доски, различных обучающих программ, игр, видеороликов, способствует повышению эффективности сюжетно-ролевой игры. Это происходит благодаря тому, что такие методы обучения отвечают интересам и потребностям младших школьников, а значит повышают мотивацию, которая является основой любой успешной деятельности.

Говоря о сюжетно-ролевой игре в рамках дигитализации образования, также следует отметить и образовательные платформы, которые построены на игровой механике. Так, различные компьютерные игры, предназначенные для изучения языка и учебные платформы с элементами геймификации, могут стать отличной альтернативой однообразным домашним заданиям, к которым учащиеся приступают с наименьшим энтузиазмом, или одной из форм внеклассной работы, призванной повысить интерес и мотивацию к изучению языка.

Таким образом, можно сделать вывод о значении сюжетно-ролевой игры на уроках английского языка в начальной школе, как об эффективном учебном приеме, который можно использовать на любом этапе изучения языка. При этом возрастает мотивация учащихся, повышается их работоспособность, что связано с расположенностью младших школьников к игровой деятельности. Упражнения с элементами сюжетно-ролевой игры развивают коммуникативные навыки, пробуждают интерес к стране изучаемого языка, и помогают знакомить обучающихся с ее культурой и традициями, что является одним из важных аспектов овладения иностранным языком.

Список литературы

1. Богданова О. С. Учитель иностранного языка или учитель - медиатор языков // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2020. – № 1(37). – С. 123-130.
2. Дудушкина С. В. Проблема отбора студентами материалов при автономном аудировании // Язык и культура в билингвальном образовательном пространстве : Материалы II международной научно-практической конференции, Псков, 19–20 мая 2016 года. – Псков: Общество с ограниченной ответственностью "Логос", 2016. – С. 99-103.
3. Михайлова С. В. Интегрирование ИКТ в практику преподавания иностранных языков: предпосылки и результаты / С. В. Михайлова, А. В. Кулешова // Преподавание иностранных языков и новые подходы к академическому сотрудничеству в эпоху интернета : Сборник научных трудов и материалов международной научно-практической конференции, Москва, 26 марта 2018 года / Ответственный редактор Боброва Екатерина Александровна. – Москва: ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ "РЕЛОД", 2018. – С. 53-59.
4. Tareva E. G. Intercultural content of a foreign language textbooks: Concept, texts, practices / E. G. Tareva, A. V. Schepilova, B. V. Tarev // XLinguae. – 2017. – Vol. 10. – No 3. – P. 246-255.

Вариативность обучения иностранному языку как средство развития методического мастерства учителя

Ерёменко Виталия Олеговна
аспирант 3 курса, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»,
научный руководитель доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики,
педагогических технологий обучения и воспитания
Барышников Николай Васильевич
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»,
Пятигорск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается вариативная методика обучения иностранному языку в средней школе, обеспечивающая развитие методического мастерства учителя. Доказано, что для достижения высокого уровня профессионализма учителю необходимо овладеть плюралистической методикой обучения иностранному языку, выявлено, что преподавание иностранного языка по готовым рекомендациям авторов УМК препятствует развитию методического мастерства учителя.

Проблема профессионально-методической подготовки учителя иностранного языка всегда была и остается одной из актуальных в методике обучения иностранным языкам. Различные аспекты данной проблематики были предметом исследования известных лингводидактов советского периода становления и развития методической науки. До сего времени не утрачивают актуальности труды И.Л. Бим [3], Е.И. Пассова [5], С.Ф. Шатилова [6].

Вместе с тем, новая эпоха, современные образовательные реалии меняют представление о профессионализме учителя иностранного языка, актуализируют необходимость разработки подходов и концепций профессиональной подготовки учителя новой формации – учителя-мастера, способного к методическому творчеству. Одним из важнейших компонентов профессионализма учителя иностранного языка новой формации является методическое мастерство. А проблемы становления, развития и совершенствования методического мастерства учителя, а также создание условий для его поступательного роста приобретают особую актуальность. Важнейшими условиями мастерства И.А. Зимняя определяет педагогическую самостоятельность и педагогическое искусство учителя. Рассматривая субъективные свойства педагога, автор утверждает: «Учитель должен быть самостоятельным, свободным творцом, который сам всегда в движении, в поиске, в развитии» [4, стр. 137].

Анализ профессиональной деятельности учителя иностранного языка, многолетний собственный опыт преподавания английского языка свидетельствуют о том, что в образовательной практике обучения иностранному языку имеются нерешенные организационные педагогические вопросы, а также объективные трудности в развитии методического мастерства учителя.

Одним из препятствий развития методического мастерства учителя иностранного языка, на которое в течение нескольких десятилетий не обращали должного внимания, является практика преподавания иностранных языков в учреждениях общего среднего образования по учебно-методическим комплектам (УМК), основным компонентом которых является книга для учителя.

В книге для учителя, как известно, представлены обстоятельно разработанные планы уроков, сформулированы цели, задачи, определена их структура, изложены рекомендации по организации и методике проведения. Таким образом, учителю отведена роль транслятора методического замысла авторов УМК, имея при этом, как правило, ограниченные возможности реализации своих методических идей, внесения корректировок в образовательный процесс, обусловленных конкретной педагогической ситуацией и соответствующих реальному уровню владения обучающимися иноязычными компетенциями.

Вследствие преподавания предмета «Иностранный язык» по методическим рекомендациям авторов УМК учитель утрачивает интерес к развитию своего методического мастерства, адаптируется к использованию готовых методических решений.

Справедливости ради следует заметить, что книга для учителя УМК имеет несомненные достоинства, она является методическим путеводителем для начинающих учителей иностранного языка. И вместе с тем, трудно не согласиться с мнением Н.В. Барышникова о том, что книга учителя «из добра превратилась в худо», поскольку учителя, руководствуясь содержащимися в ней рекомендациями «разучились методически мыслить, анализировать свои обучающие действия, мониторить результативность образовательной практики. Учитель вольно или невольно приобщается к готовым методическим решениям, за короткое время превращается в сторонника рецептурной методики» [2, стр. 8].

Одним из возможных путей развития методического мастерства учителя иностранного языка нам представляется внедрение в образовательную практику вариативной методики

обучения иностранным языкам. Вариативность обучения обеспечивается ответственным, грамотным, неравнодушным отношением учителя к своей профессиональной деятельности, использование им многообразия методов, технологий и приемов обучения, гибкой системой алгоритмов обучающих действий, разработанной с учетом реализации программного материала.

Алгоритмы представляют собой свободные сочетания обучающих действий, скомбинированных учителем в соответствии с его профессиональным видением целей и задач конкретного урока с учетом уровня обученности и эмоционально-психологического настроения обучающихся.

Разнообразие обучающих алгоритмов придает творческий характер образовательному процессу, обеспечивающий отход от единичной модели методических рекомендаций книги для учителя. Использование вариативных алгоритмов обучения иностранному языку оказывает положительное влияние на развитие методического мастерства учителя, которое позволяет ему профессионально, творчески реализовать основную цель обучения иностранному языку – овладение обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией.

Вариативность обучения иностранному языку предполагает не только методическое мастерство учителя, но и наличие у него личностных качеств, в том числе владение на профессиональном уровне преподаваемым иностранным языком, методической грамотностью, способностью конструктивно взаимодействовать с учеником, критичностью, адекватной самооценкой, ответственностью, способностью признавать свои ошибки, доверием к обучающимся, академической честностью, умением «играть свою роль» несмотря на различное психо-эмоциональное состояние.

Проблема вариативности методики обучения иностранному языку приобретает все большую актуальность. М.В. Степанова и А.Н. Шапов, не умаляя значимости УМК как «методики преподавания учебной дисциплины в действии» [7, стр. 77], высказываются за наличие вариативных учебных материалов для СОШ и отсутствие привязки к одному унифицированному учебнику. Авторы полагают, что, отказываясь от использования только одного УМК, осваивая и анализируя все новые и новые учебники, учитель повышает свою методическую компетенцию и переходит с уровня «ремесленника» на уровень «разработчика и создателя», способного критически мыслить и генерировать новаторские идеи в обучении иностранному языку [7, стр. 83].

Свободное применение учителем разнообразных учебных материалов для конструирования урока, наряду с возможностью постоянного повышения своей «методической функциональности» создает оптимальные условия для практического воплощения принципов вариативного обучения и оттачивания методического мастерства.

Вариативное обучение иностранному языку предполагает разбор предшествующих занятий, выявление недочетов и ошибок педагога, причин недостаточной вовлеченности и мотивированности обучающихся, обсуждения с ними успехов и неудач, совместный поиск оптимальной стратегии устранения помех, препятствующих успешному формированию у обучающихся иноязычных компетенций.

Вариативное обучение ИЯ правомерно квалифицировать как диверсификацию технологий и методик обучения иностранному языку сообразно сложившейся ситуации.

Как очевидно, диверсификация процесса обучения иностранному языку не безгранична. Практическим решением реализации вариативной методики обучения иностранному языку является использование циклической диверсификации обучающих действий учителя, сущность которой заключается в методически оправданном повторном использовании моделей организации

и методики обучения иностранному языку на уроке. Цикличная организация обучения иностранному языку не исключает корректировок в соответствии с неожиданно возникающими ситуациями на уроке.

Вариативность обучения иностранному языку сопоставима с плюралистической методикой, интерпретируемой Н.В. Барышниковым как свободное сочетание стилей, методов, приемов, способов, технологий, направленное на принятие учителем адекватного методического решения, обеспечивающего реализацию заданных образовательных целей и задач [1].

Все изложенное позволяет заключить, что вариативное обучение иностранному языку, реализуемое методически грамотной диверсификацией методов и технологий формирования у обучающихся иноязычных компетенций способствует развитию методического мастерства учителя, поскольку обеспечивает ему методическую свободу, возможность творчески подходить к своей работе, что в свою очередь повышает мотивацию обучающихся, стимулирует у них желание конструктивно взаимодействовать с педагогом, принимать непосредственное участие в формировании собственной траектории овладения иностранным языком.

Учитель, реализующий вариативное обучение иностранному языку, не довольствуется унифицированной методикой обучения, стремится к достижению высокого уровня методического мастерства.

Список литературы

1. Барышников Н.В. Плюралистическая дидактика языков и культур // Лингводидактические проблемы формирования иноязычных компетенций: коллективная монография по материалам Международного научно-методического симпозиума «Лемпертовские чтения – XIX» (18-19 мая 2017 г.). – Пятигорск: Изд-во ПГУ, 2017. – С. 16-22.
2. Барышников Н.В. Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как искусства // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 3. – С. 4-12.
3. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
5. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Царькова В. Б. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность. – М.: Просвещение, 1993. – 159 с.
6. Профессиограмма учителя иностранного языка: рекомендации / С.Ф. Шатилов, К.И. Соломатов, Е.С. Рабуновский. – Л.: ЛГПИ, 1985. – 25 с.
7. Степанова М.В., Шамов А.Н. Роль учебника как средства формирования и развития методической компетенции учителя иностранного языка // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1, № 6. – С. 74-92.
8. Kumar С.Р. The Eclectic method. Theory and Its Application to the Learning of English // International Journal of Scientific and Research Publication. 2013. – Vol. 3. – Issue 6. – P. 1-4.

Англоязычная аудиовизуальная продукция в переводе на русский язык

Жайлаубаева Фатима Нуржанкызы

Руководитель: Ескиндинова Маншук Жумабаевна, Доктор PhD,

заведующая кафедрой «Теория и практика перевода»,

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева

Магистрант 2 курса обучения, Филологический Факультет

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева

г. Астана, Казахстан

Аннотация: В статье рассматриваются особенности аудиовизуального перевода, а также анализ применения переводческих трансформаций фильма Квентина Тарантино «Бесславные ублюдки».

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, кинотекст, дубляж, субтитрирование, закадровый перевод, трансформации, дословный перевод, компенсация.

Тема данного исследования является актуальной, поскольку киноперевод появился недавно, в XX веке. В наши дни значительную долю казахстанского видеорынка занимает иностранная, прежде всего западная кино- и видеопродукция. В прокате крайне популярны американские голливудские картины, а телевидение активно закупает художественные и документальные фильмы, а также сериалы производства таких стран как страны Латинской Америки, Турции, Южной Кореи и др. Все эти фильмы требуют качественного перевода на казахский и русский для казахстанского зрителя.

Целью нашего исследования является анализ аудиовизуального перевода фильма «Бесславные ублюдки» - военная драма с примесью юмора, сатиры и преувеличений.

Основными методами исследования статьи являются: описательный метод для анализа языковых фактов, включающий этапы сбора эмпирического материала, наблюдения, классификации, обобщения, выводов; метод лингвистического анализа и наблюдения; а также сравнительно-сопоставительный метод.

Практической базой исследования являются:

- скрипт кинофильма «Бесславные ублюдки»;

- толковые словари английского и русского языков (Collins Dictionary; The Oxford English Dictionary; Webster's New Universal Unabridged Dictionary, 1972; толковый словарь русского языка С.И. Ожегова, 1989; Толковый словарь иноязычных слов Л.П. Крысина, 1998 и др.)

Материалом исследования послужил кинофильм «Бесславные ублюдки», в оригинале и в дубляже с русской локализацией.

1. Особенности аудиовизуального перевода

Сразу же после появления кинематографа возникла потребность в кинопереводе фильмов на другие языки. Но так как изначально кино было «немым», киноперевода как такового еще не было, все действия на экране комментировались людьми владеющими иностранными языками. В каждой стране культивируется своя традиция перевода фильмов и используется один из двух основных способов: дубляж и субтитрирование, если речь идет о кинопереводе, или иногда третий, второстепенный способ - закадровый голос, если речь идет о телевизионном переводе. Решение о том, какой способ киноперевода выбрать, отнюдь не произвольно и обусловлено несколькими факторами, такими как исторические обстоятельства, традиции, техника, к которой привыкла аудитория, стоимость, а также положение как целевой, так и исходной культур в

международном контексте [1, с. 6](см. Dries 1995). Согласно статистике Yvane (1995) чрезвычайно высокий процент аудиовизуальных программ производится в США; 90% в Дании, 90% во Франции, 90% в Германии, 94% в Греции, 75% в Ирландии, 80% в Италии, 92% в Люксембурге, 90% в Нидерландах, 70% в Португалии, 95% в Испании и 88% в Великобритании. Сегодня, по прошествии десятилетия, эти цифры, скорее всего, будут такими же или немного выше, поскольку с середины 1990-х годов произошло много событий, в частности, экспоненциальный рост телевизионных станций на международном, национальном, региональном и местном уровнях[1, с. 2]. Аудиовизуальный перевод – это перевод не относящийся ни к устному ни к письменному переводу, но в тоже время он включает в себя оба компонента. Объектом аудиовизуального перевода является – кинотекст, имеющий важные признаки которые отличают его от художественного перевода. По словам Ивановой Е.Б. [6, 26], важнейший признак кинотекста – коллективный функционально дифференцированный автор.

В современном мире аудиовизуальный перевод включает в себя несколько видов перевода:

1. Закадровый перевод – где голос переводчика накладывается на голос на оригинальную дорожку.
2. Субтитрирование – это перевод диалогов и содержания фильма в виде печатного текста, как правило находящегося снизу экрана.
3. Дубляж – это полное замещение оригинальной речи на речь переводящего языка. Здесь важно не только полностью перевести текст но и соблюсти артикуляцию т.е. переводчик должен вложить текст «в губы».
4. Фансуб, фансуббинг или саббинг - это домашние субтитры к телесериалам, мультфильмам и фильмам, которые еще не вышли в прокат в стране изучаемого языка. Они обычно делаются фанатами, которые скачивают тексты фильмов из Интернета и используют компьютерные программы редактирования для вставки новых субтитров, которые они создают дома с помощью бесплатного программного обеспечения [6, с. 116].

2. Описание материала

Бесславные ублюдки – это популярная картина Квентина Тарантино в жанре военной драмы с примесью юмора, сатиры и преувеличений. Фильм был снят кинокомпаниями „The Weinstein Company“, „Universal Pictures“ в 2009 году, где снимались Брэд Питт, Майк Майерс, Элай Рот и Кристоф Вальц. Сценаристом фильма выступил сам режиссер Квентин Джером Тарантино. Основным стилем который он использовал в своем сценарии – разговорный с примесью официально-делового и публицистического. Переводчиком и редактором сценария выступил – Марк Пиунов (1964 г.р.). При переводе Пиунов использует множество приемов переводческих трансформаций.

3. Анализ трудностей перевода фильма «Бесславные ублюдки» на русский язык.

В этом контексте представляется весьма актуальным изучение способов переводческих приемов без которых не обойтись в процессе аудиовизуального перевода. Перспективу для решения данной проблемы открывают «переводческие трансформации». Придерживаясь данного положения мы смогли выявить следующие виды переводческих трансформаций по Коммисарову [8, 157 с]: Добавление, опущение, конкретизация, генерализация, антонимический перевод, модуляция, целостное преобразование, компенсация, переводческое транскрибирование и транслитерация, калькирование, дословный перевод, грамматические замены, членение предложения, лексико-грамматические трансформации и т.д. В качестве материала исследования нами был фильм производства компаний „The Weinstein Company“, „Universal Pictures“

«Бесславные ублюдки» в оригинале и в переводе. Нами был выбран профессиональный дубляж срежиссированный Александром Новиковым. Далее мы провели анализ на использование переводческих трансформаций и выяснили какие из них используются чаще всего (График 1).



В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что наиболее частые переводческие трансформации в фильме являются:

	ОРИГИНАЛ	ДУБЛЯЖ
Дословный перевод	1. Monsieur, to both your family, and your cows, I say; Bravo. 2. -Now that leaves two ways we can play this out. 3. -He's gonna take that big bat of his, and he's gonna beat your ass to death with it.	1. Месье, и вашей семье, и вашим коровам я говорю "Браво!". 2. - у нас с тобой есть два пути. 3. - Он возьмет тогда свою битку и забьет тебя ей до смерти.
Целостное преобразование	The shoe is on the other foot	Два сапога пара
Добавления и опущения	1. And the Germans, will talk about us. 2. How your English Werner? Cause if need be, we gotta a couple fellas can translate. 1. 3. Well, if this is it old boy, I hope you don't mind if I go out speaking the kings?	1. Мы будем сниться немцам 2. Как у тебя с английским, Вернер? Если нужно мои ребята переведут. 1. 3. Что ж, по-английски, друг мой, я точно говорю без акцента.

Компенсация	Well Werner, if you heard of us, you probably heard, we ain't in the prisoner taking business.	Если, Вернер, ты о нас слышал, то наверное знаешь, что наше дело не пленных брать.
-------------	--	--

При переводе имеет место не только контакт двух языков, но и соприкосновение двух культур. Знания языка и культуры текста оригинала направляют процесс перевода. Перевод текста на другой язык подразумевает не только передачу смысла текста средствами данного языка, но и передачу национально-культурных особенностей народа. При этом одной из сложных проблем переводимости является культурная специфичность, так как она определяется особенностями той локальной культуры, в среде которой возникла и функционирует та или иная система[12].

Исходя из вышеперечисленного, а также на основе работ Р.А. Матасова [11, 191 с.] и С.А. Кузьмичева [9, С. 140-150], мы даем следующие рекомендации переводчика аудиовизуальных материалов.

Основная задача переводчика – донести до зрителя художественно-эстетические достоинства оригинала, также переводчик должен создать полноценный художественный текст на языке перевода. Чтобы достичь эту главную цель, переводчик может пользоваться свободой в выборе средств, жертвуя при этом отдельными деталями переводимого текста.

В данной статье мы проанализировали процесс аудиовизуального перевода и его видов и пришли к выводу, что существуют множество подходов к аудиовизуальному переводу и каждый из них имеет свои особенности. Также были изучены переводческие трансформации используемые при дубляже. Проведя анализ содержательных особенностей аудиовизуального перевода на примере фильма «Бесславные ублюдки», мы приходим к следующим выводам:

– Неотъемлемая часть переводческого процесса – прагматическая адаптация аудиовизуального материала с учетом фоновых знаний зрителя и прагматическая адаптация для сохранения при переводе эмоционального отклика, так как это дает возможность сохранить коммуникативную цель при переводе материала на ИЯ.

– Основная проблема, возникающая при аудиовизуальном переводе, в частности фильма «Бесславные ублюдки», заключается в том, чтобы передать культурологические аспекты оригинала.

– При переводе используются различные грамматические, лексические и лексико-грамматические трансформации. Проведя анализ трансформаций, мы пришли к выводу, что некоторые из них используются чаще других в аудиовизуальном переводе. К примеру, целостное преобразование, компенсация, добавления и опущения оказались наиболее часто используемыми видами переводческой трансформации.

– Самыми распространенными проблемами при переводе аудиовизуальных материалов являются стилистические особенности оригинала, реалии и ограничение размера текста перевода.

Список литературы

1. Anderman, G., *Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen* // Gunilla Anderman, Jorge Díaz Cintas. – Palgrave Macmillan, 2009. – 272 p.
2. Гальперин, И.Р. *Текст как объект лингвистического исследования*. – М.: КомКнига, 2007. – 144 с.

3. Frederic Chaume, The turn of audiovisual translation New audiences and new technologies, - Translation Spaces 2, John Benjamins Publishing Company. – 2013. – 123 с.
4. Дрис, Жозефина (1995) "Breaking Eastern European Barriers" Секвенция, т. II, № 4 июнь 95 – 6 с.
5. Gottlieb, Henrik. "Quality Revisited: The Rendering of English Idioms in Danish Subtitles vs. Printed Translations". Text Typology and Translation, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. – 1990. – P 11-20.
6. Иванова Е. Б. Художественный видеофильм как текст и его категории – Волгоград: Перемена, 2000. – 26 с.
7. Козуляев А.В. Как научиться переводить фильмы и сериалы? №1 URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8kcvYSOW1pc> (дата обращения: 03.03.2023).
8. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. – М.: Высшая школа, 2002. – 157 с.
9. Кузьмичев, С.А. Перевод кинофильмов как отдельный вид перевода // Вестник МГЛУ. – 2012. – № 9. – С.140-150.
10. Макибаева А.М. Эволюционный процесс казахской переводческой литературы (на основе анализа перевода «Фауста» И.В.Гете). 2014. №7 URL: http://www.rusnauka.com/35_NOBG_2013/Philologia/6_151799.doc.htm (дата обращения: 01.03.2023)
11. Матасов Р.А. Перевод кино/видео материалов: лингвокультурологические и дидактические аспекты. – М.: 2009. – 191 с.
12. Szarkowska A. The Power of Film Translation. 2018. №4 URL: <https://translationjournal.net/journal/32film.htm> (дата обращения: 02.03.2023)
13. Сапожников И. Дубляж и закадровое озвучивание фильмов // Звукорежиссер. – М.: Издательство, 2004. – 625 с.
14. Слышкин, Г.Г., Ефремова М.А. Лингвокультурология и этнолингвистика: Кинотекст. – М.: Водолей Publishers, 2004. – 153 с.
15. Quentin Translatin. Inglourious Basterds Трудности перевода. 2020. №1 URL: <https://www.youtube.com/watch?v=n1pcsmETUwI> (дата обращения: 28.02.2023).

О модели управления субстантивата «заведующий» в официально-деловом стиле речи

К. А. Жданова

*Российский государственный
профессионально-педагогический университет*

Аннотация: В статье рассматриваются содержащиеся в справочниках и словарях рекомендации относительно падежной формы зависимого существительного в словосочетании с главным словом – субстантиватом «заведующий». На основе данных Национального корпуса русского языка характеризуются случаи управления субстантиватом «заведующий» творительным и родительным падежом; делается вывод о предпочтительном варианте формы зависимого существительного.

Ключевые слова: управление, Национальный корпус русского языка (НКРЯ), официально-деловой стиль, языковая норма.

В повседневной жизни у носителей языка часто возникают сложности с правильным употреблением словосочетаний. Ярким примером словосочетания, вызывающего трудности,

является словосочетание «заведующий + зависимое существительное»: *заведующий чего* или *заведующий чем?* Для того, чтобы понять, в каком падеже употребляется зависимое слово – родительном или творительном, – можно обратиться либо к словарям и справочникам, либо к корпусным данным.

Сначала обратимся к справочникам и словарям. В толковом словаре С. И. Ожегова слово *заведующий* определяется как «должностное лицо, которое заведует чем-нибудь» [Ожегов, 2003, с. 199]; в словаре Д. Н. Ушакова как «тот, кто заведует, управляет чем-нибудь» [Ушаков, 2014, с.145].

В справочнике Д. Э. Розенталя указывается, что зависимое слово употребляется в творительном падеже (*заведующий чем*) и уточняется, что вариант употребления зависимого слова в родительном падеже неправильный. Примеры употребления словосочетания «заведующий + зависимое слово» в справочнике: *заведующий библиотекой, заведующий хозяйственной частью, виноват и Куницын, заведующий молочной фермой, недоглядел* [Розенталя, 1988, с. 301].

В словаре трудностей [Словарь трудностей] также указывается, что слово *заведующий* (*заведующая*) управляет творительным падежом: *заведующий (заведующая) чем – заведующий (заведующая) кафедрой, базой, складом, отделом, сектором, производством* и т.п.; оно сохраняет глагольное управление: *заведовать (кем-чем?) кафедрой*. Таким образом, согласно словарю трудностей, правильный вариант словосочетания: *заведующий (заведующая) чем*; неправильный: *заведующий (заведующая) чего*.

Итак, словари и справочники дают однозначный ответ: в словосочетании «заведующий + зависимое существительное» зависимое слово необходимо употреблять в творительном падеже.

Но в речи нередки случаи, когда зависимое существительное употребляется в родительном падеже (например: *заведующий пекарни, предприятия*).

Для того, чтобы определить случаи употребления словосочетания, когда зависимое слово употребляется в родительном падеже, и случаи, когда зависимое слово употребляется в творительном падеже, обратимся к Национальному корпусу русского языка (НКРЯ). При обращении к корпусу сравним, какой вариант использования предпочтительнее и насколько часто словосочетания такого типа используются в официально-деловом стиле речи.

При формировании запроса в НКРЯ для исключения ошибочных результатов было выбрано минимальное расстояние между словами; кроме того, был выбран признак неодушевленного существительного у зависимого компонента, т.к. заведовать можно только неодушевленным предметом, и было указано, что *заведующий* – субстантиват. Запрос имел вид: лемма *заведующий*, S + S & ins & inan, -bmark, на расстоянии от 1 до 1.

Первый запрос был сделан в официально-деловом подкорпусе НКРЯ. На настоящий момент вся совокупность текстов официально-деловой сферы функционирования в НКРЯ насчитывает 5076685 слов, это число невелико, однако официально-деловая сфера представлена довольно широким кругом различных текстов – законов, указов, приказов, уставов, деловых писем, расписок, служебных записок, договоров, должностных инструкций, резюме, характеристик, положений, судебных решений, ходатайств, заявлений, уведомлений, страховых актов, соглашений, протоколов заседаний, постановлений, доверенностей и т.п., что позволяет говорить о репрезентативности официально-делового подкорпуса.

В результате обработки запроса было получено 36 документов с 69 вхождениями, в числе полученных сочетаний были следующие: *заведующему зданиями, заведующего сектором, заведующего общежитием, заведующим отделом, заведующий кафедрой, заведующий погребом,*

заведующие оружием, заведующий столом, заведующим отделением, заведующего бухгалтерией [Национальный корпус...], что свидетельствует о корректности сформированного запроса.

Второй запрос был также сделан в официально-деловом подкорпусе, но вместо управляемого творительного в нем указывался родительный падеж. В результате обработки запроса было получено всего 3 документа с 3 вхождениями среди текстов с неснятой грамматической омонимией, из которых по причине неснятой омонимии соответствующими запросу оказались 2 документа и 2 вхождения: *заведующими кафедр, заведующих учреждений* [Национальный корпус...].

На основе сопоставления полученных результатов можно убедиться в том, что вариант с управлением творительным падежом действительно является намного более распространенным по сравнению с вариантом управления родительным падежом.

Однако, как уже было отмечено, количество текстов официально-деловой сферы в НКРЯ относительно невелико (составляет около 1,35% от всего объема), по этой причине для проверки гипотезы о доминировании творительного падежа были выполнены запросы по всему корпусу. В большинстве случаев грамматические нормы имеют надстилевой характер, поэтому результаты, полученные на основе запросов ко всему корпусу, с высокой долей вероятности будут справедливы и по отношению к отдельным книжным стилям русского литературного языка.

Запрос ко всему основному корпусу сочетания «заведующий + существительное в родительном падеже» позволил получить 142 примера из 110 текстов с автоматически снятой омонимией; среди примеров оказались сочетания как с зависимым существительным в родительном падеже (*заведующим кафедры, заведующий лаборатории*), так и с зависимым несклоняемым существительным с омонимией форм (*заведующий районо, заведующего бюро*), – результаты с зависимыми несклоняемыми существительными, строго говоря, нельзя отнести к формам родительного падежа [Национальный корпус...].

Любопытную картину можно получить, если запросить график распределения сочетаний «заведующий + существительное в родительном падеже» (рис. 1).

Распределение по годам (частота на миллион словоформ) в основном корпусе с 1830 по 2021 ?

Годы с по со сглаживанием

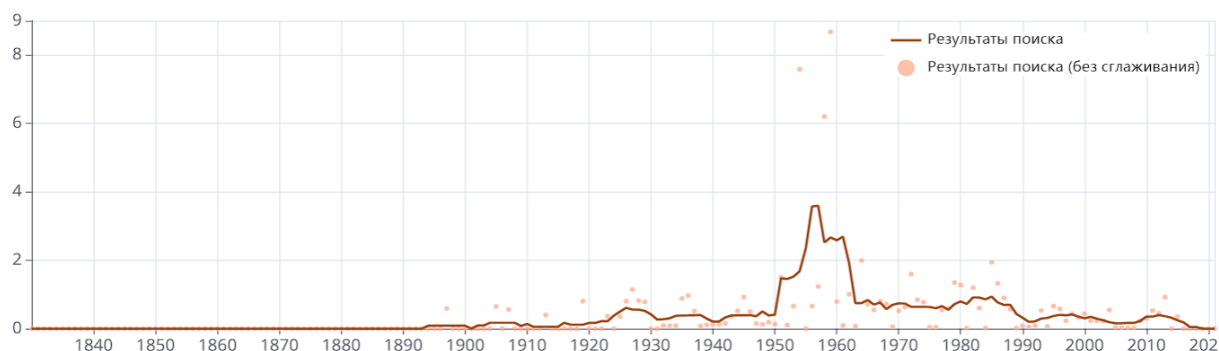


Рис. 1. Распределение по годам сочетаний «заведующий + существительное в родительном падеже»

График красноречиво свидетельствует о том, что формы зависимого родительного падежа с существительным *заведующий* употребляются все реже.

И еще более наглядным будет сопоставление данного графика с графиком распределения по годам сочетания «заведующий + существительное в творительном падеже» (рис. 2),

полученного в результате запроса ко всем текстам основного корпуса с автоматически снятой омонимией, давшего 3208 примеров из 1886 текстов [Национальный корпус...].

Распределение по годам (частота на миллион словоформ) в основном корпусе с 1776 по 2021 [?]

Годы с по со сглаживанием

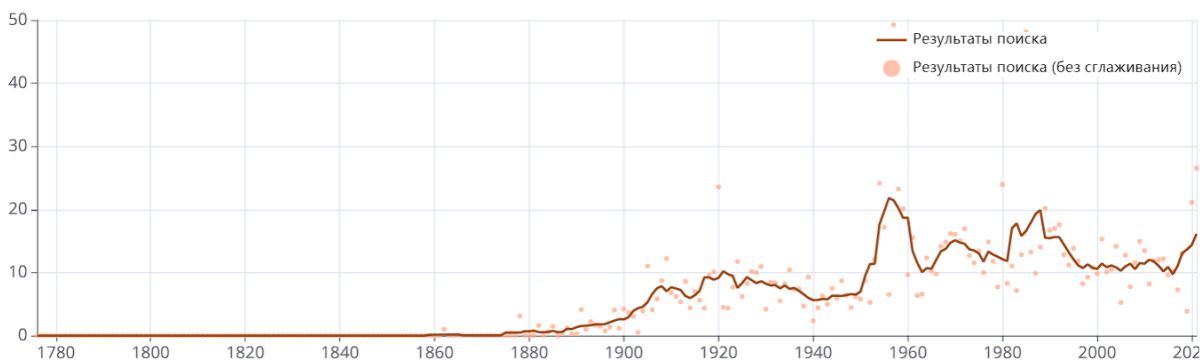


Рис. 2. Распределение по годам сочетаний «заведующий + существительное в творительном падеже»

Сопоставление результатов запросов и графиков позволяет сделать вывод не только о том, что зависимый творительный падеж более чем в 20 раз чаще встречается в сочетаниях с субстантивом *заведующий*, но и о том, что существует очевидная тенденция к вытеснению родительного падежа творительным.

Разумеется, информацию об употреблении рассматриваемых сочетаний можно получить из нормативных справочников и словарей, однако обращение к корпусным данным позволяет составить намного более объемное представление о конкуренции двух моделей управления и проанализировать тенденции в изменении языковой нормы, что делает НКРЯ незаменимым источником информации о русском языке и процессах, в нем протекающих.

Список литературы

1. Национальный корпус русского языка. 2003–2023. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 11.02.2023).
2. Ожегов, С. И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003. 944 с.
3. Розенталь, Д. Э. Пунктуация и управление в русском языке: справочники для работников печати. М.: Книга, 1988. 542 с.
4. Словарь трудностей // Грамота.ру. URL: http://new.gramota.ru/spravka/trudnosti?id=36_32&layout=item (дата обращения: 11.02.2023).
5. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Аделант, 2014. 800 с.

Социализация представителей поколения z в цифровой среде и её влияние на образование

Жиляева Татьяна Михайловна

Научный руководитель: Щербина Анна Ивановна,

доцент кафедры педагогики и психологии семейного образования

Института педагогики и психологии МПГУ

3 курс, Институт педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

г. Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются психологические аспекты цифрового поколения (поколения Z), описаны особенности социализации данного поколения, ее влияния на образование. Также в статье описаны индивидуально-психологические особенности детей и подростков, принадлежащих к цифровому поколению. Описаны особенности влияния социальной среды на развитие и образование нового поколения.

Ключевые слова: психология, цифровое поколение, дети, подростки, личность, социализация, развитие, клиповое мышление.

Интернет и прочие блага цифровых технологий бурно ворвались в нашу жизнь и внесли в нее колоссальные изменения. Общения с друзьями, близкими сильно изменилось: современные технологии позволяют это делать, не выходя из дома, находясь в любой точке мира – границы перестали иметь какое-либо значение. У нас появился доступ к любым книгам, фильмам, музеям, ко всему, чем раньше пользовались в режиме «оффлайн». Однако экспансия цифровых технологий породила целый ряд специфических проблем, к которым многие оказались не готовы.

Поколение – это группа людей, рожденных в определенный возрастной период, испытавших влияние одних и тех же событий и особенностей воспитания, с похожими ценностями. Согласно теории поколений Нейла Хоува и Уильяма Штрауса, современных подростков, рожденных в начале 21 века, относят к последнему поколению Z [1]. Основой этой теории являются ценности людей – представителей среднего класса. Именно ценности и их сходство формируют и определяют поколение. Ценности поколений формируются в возрасте 10–12 лет под влиянием событий и воспитания в семье. Ребенок в это время не оценивает происходящее, а просто осваивает наиболее эффективные технологии жизни. Поколение Z – это дети 1990-2010-ых. Очень часто представителей данного поколения называют «цифровыми аборигенами» или «домоседами». Стоит отметить, что представители цифрового поколения всю необходимую им информацию черпают из различных интернет-источников. В большей степени они являются потребителями. Ценности поколения Z формируются под воздействием глобализации и развития информационных технологий [2]. Вокруг них сосредоточено огромное количество онлайн-магазинов и сервисов со всеми жизненно-необходимыми товарами и услугами. Представители данного поколения очень ценят свое время (стараясь выполнить за определенный промежуток времени максимум задач), поэтому лишний раз предпочитают не тратить его на походы по магазинам и т. д.

Представители цифрового поколения чрезмерно подвержены новым трендам и влиянию толпы, но, в то же время, не забывают заботиться о себе и своих потребностях. Исходя из того, что

большую часть времени они проводят в виртуальном пространстве, в реальности им свойственно думать только о своих интересах и потребностях. Они тщательно заботятся о своем здоровье, как эмоциональном, так и физическом. Многие из представителей цифрового поколения понимают и осознают эту самую необходимость быть здоровыми, так как в условиях глобализации и технологизации общества здоровье очень быстро может испортиться, поэтому необходимо прикладывать все больше усилий для его поддержания. Этот факт обуславливает их стремление быть лучшими во всех сферах деятельности.

Социализация детей сегодня происходит не только в материально-вещественном мире и привычной среде социальных взаимодействий, но и в цифровой среде. Причем, с течением времени, значение цифровой социализации только усиливается [3]. Одним из важнейших факторов успешной социализации и адаптации современного представителя поколения Z становится грамотное овладение цифровой реальности как средства деятельности и коммуникации. Этот факт не может не отразиться на изменении высших психических функций человека, таких как: память, речь, мышление, внимание, восприятие, согласно культурно-исторической теории Л. С. Выготского [4]. Исходя из этого, новые реалии создают совершенно нового человека, способного мыслить иначе, привнося что-то свое в этот, итак, уже модернизированный мир.

Говоря о процессе социализации, стоит отметить, что это процесс формирования личности, развития социально значимых качеств человека. Именно в процессе социализации индивид осваивает различные социальные роли, усваивает культурные нормы и здесь немаловажно отметить, что этот процесс осуществляется на протяжении всей жизни: от рождения и до смерти. В процессе социализации человек становится личностью, обретает социальный статус. Говоря о социальном статусе, отметим, что это место, позиция человека в обществе, которое определяет круг его прав и обязанностей.

Каждый человек занимает определённое положение в обществе. Положение человека в обществе зависит от его возраста, семейного положения, уровня дохода, образования и профессии. Одни статусы приобретаются нами от рождения или присваиваются независимо от воли и желаний, а для достижения других надо приложить определённые усилия. Социальная роль – это модель поведения, которая ориентирована на определенный социальный статус. Например, возьмём женщину, у которой родился ребёнок: эта женщина получает статус матери и соответственно она должна выполнять социальную роль матери, потому что обладает этим статусом. То есть она должна ухаживать за ребенком, должна воспитывать, заботиться и так далее. Если мать не будет этого делать, то, обладая социальным статусом матери, и социальную роль она выполняет не будет.

Социализация представителей поколения Z в большей степени происходит в цифровом пространстве. Цифровая социализация определяет конкретный способ построения жизненного мира и особенности усвоения этими молодыми людьми моральных ценностей. Социализация в цифровой среде также способствует развитию анонии. Развитие анонии у представителей поколения Z приводит к девиантному поведению, которое проявляется в немотивированной агрессии и оскорблениях в адрес других участников общения в цифровой среде. Цифровая социализация поколения Z, наряду с анонией и отклонениями, также характеризуется контрастирующими тенденциями в институционализации этики цифрового взаимодействия.

Неэтичные поведенческие практики вызывают в Интернете споры о границах приемлемого и неприемлемого поведения. Этот спонтанный дискурс цифровой этики очень интересен как теоретически, так и практически. Опираясь на естественные представления людей

о моральных нормах, в цифровом пространстве может быть разработан кодекс морального поведения. Такой кодекс не будет реализован, но сам факт его существования повлияет на поведение людей. Изученные характеристики поколения Z могут быть очень полезны для улучшения образования.

Понимание особенностей жизненного мира этих молодых людей позволяет нам разрабатывать для себя более интересные курсы и методы обучения. Понимание механизмов возникновения моральных норм в цифровой среде может быть использовано для более эффективной передачи социально конструктивных норм поведения и моральных ценностей молодежи.

Таким образом, подводя итог вышесказанному и обобщая всю изложенную информацию, нельзя не отметить, что цифровое поколение успешно социализируется в виртуальном пространстве. Им довольно просто находить друзей в интернете. Также, их навыки и умения овладением интернета существенно помогает им в обучении и получении новой информации. Опасность заключается лишь в том, что эта информация не всегда является корректной, а новые друзья не всегда теми, за кого себя выдают. Еще стоит отметить, что чрезмерное погружение в виртуальную среду зачастую мешает представителям цифрового поколения успешно выстроить социальные отношения в реальном мире, а также порой мешает получению образования. Хорошо то, что используется в меру. У большей части нового поколения складываются гармоничные отношения с виртуальной средой, поэтому они намного легче социализируются и получают образование. Они в полной мере прикладывают полученные ими опыт, знания и навыки, чтобы достигать новых высот.

Список литературы

1. Асташова Ю. В. Теория поколений в маркетинге / Ю. В. Асташова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Экономика и менеджмент. 2014. Т. 8. No 1. С. 108–114.
2. Войскунский А. Е. Психологические исследования деятельности человека в интернете // Информационное общество. 2005. N 1.
3. Информатизация общества: социологический анализ : коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, Ю. Г. Левагин, М. Р. Арпентьева [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2016. – 115 с.
4. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека: Монография / Под ред. А. В. Мудрика. М.: "HomoCiberus", 2011.
5. Приступа, Е. Н. Использование метода кейс-стади (ведение случая) в социальной работе с семьёй / Е. Н. Приступа // Отечественный журнал социальной работы. – 2015. – № 3(62). – С. 155-162.
6. Приступа, Е. Н. Социально-педагогическая профилактика нарушений индивидуального социального здоровья школьников / Е. Н. Приступа ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Российский государственный социальный университет. – Москва : Российский государственный социальный университет, 2007. – 291 с. 4
7. Рассказова Е. И. Концепция информационной безопасности [Электронный ресурс] / Е. И. Рассказова, С. В. Чигарькова. Режим доступа: <http://smotriblogmaster.blogspot.ru/blog-post.html>. (Дата обращения 05.03.2023).

Использование элементов геймификации в образовательном процессе

Загорудкина Дарья Юрьевна

*Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии семейного воспитания
Московского педагогического государственного университета
3 курс, института педагогики и психологии
Московский педагогический государственный университет
Москва, Россия*

Аннотация: В современном мире в связи с особенностями подрастающего поколения становится всё сложнее удерживать внимание и мотивацию обучающихся, поэтому в образовательном процессе необходимы инновационные решения этой задачи. Одним из таких решений является геймификация образовательного процесса. В данной статье рассматривается влияние применения игровых технологий на образовательный процесс, их роль и применение.

Ключевые слова: воспитание; геймификация; игровые технологии; мотивация; образование; подрастающее поколение; педагогика;

Игровые технологии и техники с давних пор используются в педагогической практике. Игра, как труд и ученье, – один из основных видов деятельности человека, которому присуща потребность в игре. В отечественной педагогике признанные классики (Л. С. Выготский, Г. П. Щедровицкий, Д. Б. Эльконин и др.) исследовали специфику и особенности игры и игровой деятельности в процессе образования и воспитания. «Игровую технологию, применяемую в образовательном процессе, всецело признают крайне эффективной, универсальной, легко воспроизводимой, подходящей для любой учебной дисциплины и решения практически всех воспитательно-развивающих задач» [4, с. 187].

В связи с особенностями когнитивного развития современных детей и подростков в условиях цифровой среды классические подходы педагогов в образовательном процессе не всегда приводят к успешным результатам освоения нового учебного материала. Именно поэтому «переход к новой образовательной парадигме (парадигме постиндустриального общества) и к новому типу образования (технологическому или проектно-технологическому)» [5, с. 12], даёт возможность по-новому взглянуть на роль игры, в том числе компьютерных, в образовательном процессе.

Геймификация в образовании – это процесс внедрения игровых элементов в образовательный процесс, вовлечения обучающихся и повышения их мотивации по отношению к усвоению новых знаний, умений, навыков.

Среди целей применения геймификации в образовании выделяют:

- повышение уровня и качества знаний обучающихся;
- получение позитивного опыта работы в группе и развитие навыков кооперации;
- установление высокого уровня мотивации на результат [1].

Исследователь в сфере образования Мишель Шварц из канадского Университета Райерсона (Ryerson University) выдвигает в своей работе 3 базовых принципа геймификации, основанных на психологии мотивации и на теории игр:

– Автономность. Учащиеся будут более вовлечены в процесс и нацелены на результат, когда чувствуют, что ответственны за что-то и их прогресс зависит от их действий. Этот принцип относится не только к игровому образованию, но и к играм в целом, ведь в игре каждый следующий шаг зависит от выбора игрока.

– Ценность. Применяя игровые элемент в образовании важно не забывать о том, что образование (даже в игровой форме) должно нести в себе некую ценность, развивать учащегося (игрока), обучать его новым навыкам.

– Компетентность. Под этим термином подразумевается тезис о том, что чем лучше люди справляются с определенной задачей, тем охотнее продолжают ее выполнение. Когда студенты выполняют задание и переходят на следующий уровень, они получают представление о своем собственном развитии как учащихся [6].

Также учёными из Winston-Salem State University было проведено исследование различных элементов геймификации, которые были использованы в образовательных практиках (преимущественно в онлайн обучении), чтобы выявить общие принципы, которые реализуются во всех случаях. На основе практики и полученных от неё результатов они сформулировали 4 общих принципа:

– Свобода потерпеть неудачу. Для того, чтобы достичь успехов, у обучающихся должен быть сформирован низкий уровень риска страха совершать ошибки в процессе игры и обучения. Однако определённая степень риска присутствовать все же должна — мотивация проиграть очки отлично работает как в развлекательных, так и в образовательных играх, однако для достижения максимальной вовлеченности в учебно-игровой процесс цена поражения должна быть минимизированной. В отличии от традиционной направленности образовательных систем на итоговую оценку и страх неудачи, применение инструментов геймификации будет скорее поощрять студентов совершать не одну, а несколько попыток достижения цели, экспериментировать и рисковать.

– Быстрая обратная связь. Традиционные методы и технологии в образовательном процессе часто в силу определенных ограничивающих факторов не может обеспечить быструю отдачу обратной связи обучающимся. Например, когда целый класс из 30 человек пишет большую контрольную работу, учитель просто физически не может успеть внимательно проверить все контрольные на этом же занятии. Скорее всего он сделает это только к следующему занятию, а за это время студенты будут уже смутно помнить обстоятельства контрольной и условия задачи. Во время игрового обучения быстрая обратная связь еще важнее — основываясь на результатах игрок будет принимать дальнейшие игровые решения или получать, этот процесс должен быть непрерывен.

– Прогресс. Эффективность наглядного примера, результата была ещё давно доказана классиками в сфере педагогики. И таким образом видимое представление прогресса будет способствовать повышению уровню вовлеченности и мотивации обучающихся, кроме того, такое позитивное подкрепление будет оказывать эффект на усвоение материала. Наглядный прогресс может быть реализован, например в виде начисления очков прогресса, разделении материала на уровни для прохождения или визуализации шкалы прогресса.

– Повествование. Например, в классическом геймдизайне история и ее развитие часто не менее важны, чем непосредственно игровые механики. Такой же принцип можно применить и к обучающим играм. Наличие развивающегося сюжета вызывает эмоциональный отклик, повышает вовлечённость и желание узнать, как будет дальше развиваться история. Таким образом, появляется последовательность действий, алгоритм, по которому можно работать с детским коллективом – для того, чтобы узнать последующее развитие событий, обучающимся надо усвоить и применить на практике знания, полученные на текущем этапе [7].

Чтобы повысить вовлеченность обучающихся, привлечь их внимание к учебному материалу и позволить им воспринимать больший объём информации, при этом обезопасить их от

монотонности обучения, стрессовых нагрузок, психоэмоциональных затрат для поддержания концентрации на занятиях, в процессе геймификации используются следующие механики:

- присваивание наград (поощрение активной деятельности);
- выведение результатов игроков на доске лидеров (соревновательный элемент);
- выполнения командных и индивидуальных заданий в форме квестов;
- получения достижений (какой-либо наглядный результат) и др.

Таким образом, в процессе игры ученикам не приходится прилагать большое количество усилий для того, чтобы удержать фокус своего внимания, процесс получения новых знаний проходит более интересно и легко, как для педагога, так и для современного ребёнка. Однако не стоит упускать из внимания то, что геймификация рассматривается как дополнение к основному образовательному процессу. Игры являются дополнительными модулями или функциями, с помощью которых можно улучшить процесс обучения. Игровые элементы позволяют существенно увеличить количество методов при непосредственном проведении занятий. Игры добавляют вариативности учебному процессу и позволяют создать креативную среду для получения и закрепления новых знаний. Именно это повышает мотивацию к самостоятельному изучению предметных областей, представленных в игровом контенте.

Как уже упоминалось выше, введение игровых элементов на занятиях должно быть направлено не только на запоминание новой информации или отработку материала, но и на приобретение творческих способностей обучающихся, развитие креативного мышления, самодисциплины и самообразованию. Геймификация в образовательном процессе призвана создать такую информационно-обучающую среду, которая бы способствовала самостоятельному, активному стремлению обучающихся к получению знаний, навыков и умений, таких как умение принимать решения, работать в команде, быть готовым к сотрудничеству. Таким образом, геймификация помогает раскрыть творческие способности и мотивирует самообразование.

Список литературы

1. Внедрение геймификации в образовательный процесс вуза [Электронный ресурс] // ЛаЛаЛань: информ. портал. - Электрон. дан. - URL: <https://lala.lanbook.com/vnedreme-gejmifikacii-v-obrazovatelnyj-process-vuza> (дата обращения: 15.09.2020)
2. Гимельштейн Евгения Александровна, Годван Дмитрий Федорович, Стецкая Диана Валерьевна ПРИМЕНЕНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ // Бизнес-образование в экономике знаний. 2020. №3 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-instrumentov-geymifikatsii-v-obrazovanii> (дата обращения: 27.02.2023).
3. Замятина О. М., Абдыкерев Ж. С. Формирование и оценка компетенций обучающихся путем геймификации образовательного процесса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 15. – С. 26–30. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95147.htm>.
4. Игна О. Н. Имитационная (моделирующая) технология в профессиональной методической подготовке учителя иностранного языка // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 9 (111). С. 186–190.
5. Игна О. Н. Концептуальные основы технологизации профессионально-методической подготовки учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Томск, 2014. 42 с.
6. Sailer, M. & Homner, L. (2020). The gamification of learning: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77-112.

7. Ultimate Design Guide to eLearning Gamification in 2020 [Электронный ресурс] // RaccoonGang: информ. портал. - Электрон. дан. - URL: <https://raccoongang.com/blog/designing-efficient-elearning-gamification/> (дата обращения: 15.09.2020).

Информационные технологии в образовании

Зайцева Наталья Александровна

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры семейного образования и воспитания

Московского педагогического государственного университета

3 курс, института педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Москва, Россия

Аннотация. По данным Международного общества технологий в образовании (ISTE), многие из сегодняшних востребованных рабочих мест были созданы в последнее десятилетие. Поскольку достижения в области технологий стимулируют глобализацию и цифровую трансформацию, учителя могут помочь учащимся приобрести необходимые навыки, чтобы добиться успеха в будущей карьере.

Насколько важны технологии в образовании? Пандемия COVID-19 быстро демонстрирует, почему онлайн-образование должно быть жизненно важной частью преподавания и обучения. Интегрируя технологии в существующие учебные программы, а не используя их исключительно в качестве инструмента управления кризисными ситуациями, учителя могут использовать онлайн-обучение как мощный образовательный инструмент.

Ключевые слова: информационные технологии, технологии в образовании, цифровые средства, виртуальные классы, дополненная реальность, инклюзивная учебная среда.

Эффективное использование цифровых средств обучения в классах может повысить вовлеченность учащихся, помочь учителям улучшить свои планы уроков и облегчить персонализированное обучение. Это также помогает учащимся приобрести необходимые навыки 21-го века.

Виртуальные классы, видео, дополненная реальность (AR), роботы и другие технологические инструменты могут не только оживить класс, но и создать более инклюзивную учебную среду, которая способствует сотрудничеству и любознательности, а также позволяет учителям собирать данные об успеваемости учащихся.

Тем не менее, важно отметить, что технология — это инструмент, используемый в образовании, а не самоцель. Перспективы образовательных технологий заключаются в том, что с ними делают преподаватели и как они используются для наилучшего удовлетворения потребностей учащихся.

По данным BuiltIn, 92 % учителей понимают влияние технологий на образование. По данным Project Tomorrow, 59% учащихся средних школ говорят, что цифровые образовательные инструменты помогли им с оценками и результатами тестов. Эти инструменты стали настолько

популярными, что, по прогнозам Всемирного экономического форума, к 2025 году рынок образовательных технологий вырастет до 342 миллиардов долларов.

Одним из наиболее значительных преимуществ использования технологий в образовании является применение знаний и навыков учащихся на практике. Учащиеся получают полезные знания благодаря онлайн-классам и общению со своими учителями и другими однокурсниками. Однако очень важно применять эти новые навыки на практике и в действии.

Технология позволяет учащимся применять полученные знания на практике с помощью различных приложений. Внедрение технологий в класс помогает учителям легко назначать различные задачи и задания, которые позволяют учащимся применять свои знания и опыт на практике и развивать способность применять свои знания для создания решения ситуации, проблемы или события.

Многочисленные исследования показали, что внедрение учебных технологий повышает общую мотивацию учащихся и их вовлеченность в процесс обучения. В частности, технологии вовлекают учащихся в поведенческие, эмоциональные и когнитивные процессы. Независимо от того, используются ли технологии в классе или после школы, учащиеся имеют больше возможностей общаться с преподавателями, сотрудничать со сверстниками и участвовать в учебном процессе.

Программное обеспечение для веб-конференций, блоги, вики, сайты социальных сетей и цифровые игры являются конкретными примерами технологий, которые, как было показано, улучшают вовлеченность и общение учащихся.

Однако у образовательных технологий есть свои проблемы, особенно когда речь идет о внедрении и использовании. Например, по данным Project Tomorrow, несмотря на растущий интерес к использованию дополненной реальности, искусственного интеллекта и других новых технологий, менее 10% школ сообщают о наличии этих инструментов в своих классах. Дополнительные проблемы включают чрезмерное время, проводимое за экраном, эффективность учителей, использующих технологию, и опасения по поводу справедливости технологий.

В связи с кризисом COVID-19 заметно вырос вопрос контента. Педагоги должны иметь возможность разрабатывать и взвешивать образовательный онлайн-контент, особенно для того, чтобы побуждать учащихся рассматривать тему с разных точек зрения. Срочные действия, предпринятые во время этого кризиса, не дали для этого достаточного времени. Доступ является дополнительной проблемой — например, не в каждом школьном округе есть ресурсы, чтобы предоставить учащимся ноутбуки, а подключение к Интернету в домах может быть ненадежным.

Педагоги, незнакомые с некоторыми технологиями, используемыми в образовании, могли не знакомиться с этими инструментами во время подготовки к своей карьере или в рамках своего профессионального развития. Учителя, желающие совершить переход и приобрести навыки внедрения технологий в образование, могут воспользоваться возможностями обучения для повышения своей квалификации. Например, онлайн-школа образования Американского университета для тех, кто хочет помочь преобразовать систему образования с помощью технологий предлагает степень магистра гуманитарных наук в области преподавания и магистра гуманитарных наук в области образовательной политики и лидерства, чтобы подготовить педагогов с необходимыми инструментами, чтобы стать лидерами. Такие курсы, как «Образовательная программа и реализация политики» и «Преподавание естественных наук в начальной школе», дают аспирантам необходимые навыки для эффективного внедрения технологий в образовательную среду.

К сожалению, несмотря на все образовательные возможности и все обещания изменений в обучении, которые привносят ИКТ, учителя воспринимали эти инструменты только как информативную поддержку. Похоже, что критический инцидент, вызванный пандемией, не был разрешен в краткосрочной перспективе, и по-прежнему преобладают мероприятия, ориентированные на студентов, а контент-ориентированные.

Однако нет сомнений в том, что пандемия способствовала приобщению учителей к ИКТ. Предыдущее использование ИКТ было переменной, которая приводила к наиболее систематическим различиям как в частоте предлагаемых репродуктивных, так и в конструктивных действиях.

В этом смысле, возможно, пандемия способствовала увеличению опыта учителей в двух из трех учебных программ, описанных: базовые навыки работы с компьютером и использование компьютеров в качестве информационного инструмента. Возможно, этот факт может способствовать в будущем использованию третьего, использования ИКТ в качестве средств обучения. Однако, несомненно, есть и другие переменные, связанные с барьерами первого и второго порядка (убеждениями) или подготовкой учителей с использованием ИКТ, которые влияют на эту возможность изменений.

Список литературы

1. Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий» [Электронный ресурс]. URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-rossii-ot-18052020-n-r-44-ob-utverzhdanii/> (дата обращения: 11.05.2021).
2. Аникин И.Ю. Цифровые технологии в преподавании электротехнических дисциплин // Современное педагогическое образование. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-prepodavanii-elektrotehnicheskikh-distiplin> (дата обращения: 10.03.2023).
3. Дилдора Жураева Использование облачных технологий в образовательном процессе // ОС. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-oblachnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 10.03.2023).
4. Ершова Т.А. Парадоксы информационно-коммуникативных технологий // Современное педагогическое образование. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/paradoksy-informatsionno-kommunikativnyh-tehnologiy> (дата обращения: 10.03.2023).
5. Морозова А.Л., Костюкова Т.А., Година Д.Х. Информационные технологии в реализации языкового образования в неязыковом вузе // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. - 2020. - Т. 17. - №4. - С. 16-28.
6. Лебедева М.Л. Интернет-технологии как средство учебной коммуникации // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. №1-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-tehnologii-kak-sredstvo-uchebnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 10.03.2023).
7. Плотников Д.М. Тренды развития сквозных технологий в образовании в контексте реализации цифровой экономики в России / Д.М. Плотников // Современное педагогическое образование. – 2021. – №3. – С. 13-17.

8. Tulakova S., Muxammadjonov X. INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION // Экономика и социум. 2020. №8 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/information-technologies-in-education> (дата обращения: 10.03.2023).
9. Khassanova Gulnara Ergalievna The role of information and communication technologies in teaching primary school students // International scientific review. 2019. №LVII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-role-of-information-and-communication-technologies-in-teaching-primary-school-students> (дата обращения: 10.03.2023).

Бытование колыбельных песен в постфольклорной традиции

Зарх Мария Сергеевна

*1 курс, магистерская программа «Русская литература в полилингвальном мире»,
филологический факультет, Государственный
институт русского языка им. А.С. Пушкина,*

*Научный руководитель: Савченко Татьяна Константиновна, профессор, доктор
филологических наук, профессор кафедры мировой литературы
Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина*

Москва, Россия

Аннотация. статья посвящена художественным трансформациям колыбельной песни в современной культуре, а также методическому потенциалу жанра в преподавании русского языка и русской литературы иностранным обучающимся. Феномен колыбельной в современной культуре рассмотрен в контексте постфольклорной традиции.

Ключевые слова: колыбельная, жанр, фольклор, постфольклор, иностранные обучающиеся

Колыбельная, как часть фольклорной традиции, перешедшей в постфольклорную, сейчас существует практически автономно. В связи с технологической революцией в области фиксации звука и дальнейшей популяризацией за счет телевидения, радиовещания и интернета, колыбельные зачастую теряют первоначальные функции и изменяются по форме, сохраняя минимальные канонические признаки. Т.к. традиционные колыбельные песни обнаруживают некое стилистическое сходство с такими обрядовыми музыкальными жанрами, как плач, а иногда и с некоторыми элементами заговора-оберега, то в контексте постфольклорного произведения целесообразно будет говорить о синтезе этих составляющих.

Исследователь С.Н. Петренко [4, стр. 178] утверждает оппозицию постфольклора к традиционному фольклору и при этом родство с маргинальными, вторичными жанрами постмодернистской поэзии. Но, даже обращая внимание на то, что период модерна был прерван в России неестественным путем, закономерного отторжения постмодерном эстетических норм предшествующего направления не произошло. Наоборот, появилась своеобразная форма «ностальгии», предполагающая переосмысление и частое обращение к прошлому.

Постфольклор – область словесности, тексты которой развиваются по фольклорным схемам, но не подходят под формальное определение фольклора [3, стр. 2–4]. Он относится к «третьей культуре», которая отчасти изолирована и от элитарной, и от традиционно-фольклорной (патриархальной, сельской), включает в себя гетерогенные и гетероморфные элементы – совмещает массовую культуру, производимую специалистами для большого количества

потребителей, и низовой фольклор, который создается непосредственно носителями для последующего персонального использования.

Анализируя различные труды, направленные на изучение колыбельных песен, мы понимаем, что внимание уделяется скорее прагматической направленности (желанию укачать, убаюкать, усыпить ребенка), в то время как невербальная и паравербальная стороны (музыкальная составляющая, голос, тактильная составляющая, интонирование), а также роль участия ребенка в процессе исполнения остаются неизученными. Человек является единой системой, в которую входят физический, умственный и духовный уровни восприятия, поэтому можно утверждать, что коммуникативное пространство колыбельных песен включает в себя не только вербальную характеристику, но и специфические компоненты, стоящие за формированием, развитием и дальнейшим проявлением эмоций, т.е. исполнение колыбельных подразумевает своеобразное «биополе», в которое может вступить каждый отдельный человек.

Передаче от адресанта адресату подлежат не только текстовые единицы, но и интонации и связанные с семантикой произведения эмоциональные состояния, а сама колыбельная песня в равной степени предназначена участникам взаимодействия. Вовлеченность самого ребенка проявляется в коммуникации через психофизиологические реакции, такие как, например, попытки подпеть или через одобрительное гуление у младенцев [1, стр. 125-134].

Помимо этого, выбор текста колыбельной напрямую зависит от состояния убаюкивающего – его эмоционального комфорта в момент совершения действия. С.О. Куприянова путем интервьюирования выяснила, что многие выбирают песню основываясь на ритмическом рисунке – она должна быть достаточно проста для того, чтобы повторять ее несколько раз, одновременно усыпляя ребенка и переходя в спокойное состояние самостоятельно [2, стр. 94–99].

Современный материнский фольклор, встроенный в городскую культуру, подразумевает тематическое разнообразие огромного числа текстов, которые могут выступать в качестве колыбельных. Родители поют детям песни, которые резонируют с их личным опытом, и зачастую они прибегают к исполнению шлягеров или песен военных лет («Катюша», «Широка страна моя родная...», «Мы с конем по полю идем...», «Огромное небо» и другие), песен из телевизионных мультфильмов и передач (например, «Колыбельная медведицы», «Голубой вагон», «Спят усталые игрушки» и другие), фольклорные колыбельные, а также авторские, принадлежащие более старшему поколению. Так, благодаря жанровому, тематическому и стилистическому разнообразию становится понятно, что содержание текстов не настолько важно для ребенка и лишь косвенно влияет на поющего взрослого.

Бытовое применение определяет колыбельные, т.к. оно одновременно обуславливает форму исполнения, лингвистические и композиционные особенности текстов: произведения должны быть наделены монотонной мелодией, иметь повторяющийся звуковой ряд и размеренную мелодию, которые косвенно повторяли бы ритмические движения при качании ребенка в колыбели или на руках.

Фольклорные колыбельные и их трансформации в литературе обладают значительным методическим потенциалом, в том числе и в преподавании русского языка как иностранного и как неродного. Осваивая русский язык, иностранные обучающиеся нередко с большим интересом знакомятся с российской песенной культурой. Подчас их внимание привлекают устное народное творчество и его отголоски в литературе или в современной эстрадной песне. Не последнюю роль среди произведений русского фольклора, вызывающих интерес зарубежных студентов, играют колыбельные. Они относятся к числу тех образцов песенной лирики, с которыми обучающиеся

знакомятся не только по тексту учебника или хрестоматии, но и через собственную активную творческую деятельность.

Некоторые иностранные обучающиеся, будучи студентами Института Пушкина, ведут своеобразные творческие дневники – тетради, в которые записывают понравившиеся им русские песни. Популярностью у иностранцев пользуются музыкально-поэтические произведения различных стилей, жанров и направлений: народная песенная поэзия, эстрадная советская песня, музыка кино, современная поп- и рок-культура. Зачастую составители таких творческих тетрадей отдают предпочтение колыбельным. Студенты обращаются как к аутентичным народным песням, так и к примерам их переработки или стилизации в творчестве профессиональных поэтов и композиторов.

Собрав тексты колыбельных в своих тетрадях, обучающиеся заучивают их наизусть и исполняют или в компании друзей, или на институтских творческих вечерах. Работа с подобными произведениями способствует более глубокому овладению русским языком и более основательному погружению в контекст русской культуры. В процессе ознакомления с поэтическим текстом студенты отмечают и семантизируют незнакомые слова, осмысливают встретившиеся в тексте новые для них реалии российской жизни, соотносят разучиваемую песню с другими образцами отечественного искусства. Обсуждая художественный материал с товарищами и исполняя его в компании россиян или обучающихся, приехавших в Москву из разных стран, зарубежные студенты совершенствуют практику речи, приобретают новые коммуникативные навыки.

Становясь материалом студенческих творческих тетрадей, будучи исполняемыми в институтской среде, фольклорные и литературные колыбельные прирастают новыми значениями, характеризуются варьированием текста, порой оказываются представлены на страницах обучающихся в социальных сетях и таким образом встраиваются в систему постфольклора. В конечном итоге постфольклор становится одним из инструментов погружения иностранных студентов в русский язык и в русскую культуру.

Кроме того, колыбельные, являясь жанром, бытующим в культуре многих народов, представляют собой благодатный материал для сопоставления художественного опыта разных стран и помогают осуществлению эффективной межкультурной коммуникации.

Источниками колыбельных, к которым студенты Института Пушкина обращаются как на занятиях, так и в формате внеучебной работы, наряду с произведениями народной поэзии, служат тексты таких разных авторов, как, например, М.Ю. Лермонтов и М.А. Шолохов. Существенно дополняет картину переосмысления традиций колыбельных песен в авторском искусстве популярное у иностранных обучающихся творчество современных рок- и рэп-исполнителей (произведения таких музыкальных коллективов, как «Чайф», «Ночные снайперы», «Ногу свело», «7Б» и др.).

Список литературы

1. Дмитриук Н.В. Феномен человеческого тела в философской антропологии и психолингвистике. Калуга. 2005. С.125-134.
2. Куприянова С.О. Практика убаюкивания в современной городской культуре: материнский фольклор и потребности ребенка // Сервис plus. 2017. Т. 11. № 3. С. 94–99.
3. Неклюдов С. Ю. После фольклора // Живая старина. 1995. № 1. С. 2–4.
4. Петренко С.Н. Жанровые модели постфольклора в русской постмодернистской литературе последней четверти XX – начала XXI века. Волгоград. 2017. С. 178.

Интенсивность как экспрессивный прием в педагогической речи

Звонка Мария Валентиновна

2 курс магистратуры, филологический факультет

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина

Научный руководитель – Акимова Эльвира Николаевна,

доктор филол. наук, доцент, кафедра русской словесности и

межкультурной коммуникации, Государственный институт

русского языка им. А. С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотация. Необходимость исследования определяется влиянием личности педагога, а также всех его качеств – в том числе особенностей речи – на формирование личности и речи ученика. Целью анализа стало определить влияние, которое оказывает на учеников использование интенсивности в педагогической речи. Материалами исследования послужили 9 отечественных фильмов середины и конца XX в., где преподаватели и их взаимоотношения с учениками играют важную роль; кроме того, одна запись реального урока, записанного во время проведения педагогической практики. Результаты исследования показали, что интенсивность представлена в анализируемом материале в таких разновидностях: повышение тона; выделение тоном определенных слов; интенсивность на уровне лексического значения; повтор. При этом использование повышения тона влечет за собой скорее отрицательные последствия для учеников, в то время как остальные средства – положительное.

Ключевые слова: интенсивность, экспрессивность, учитель, педагогический дискурс, кинофильм, урок.

Знамениты строки русского поэта Вадима Сергеевича Шефнера: «Словом можно убить, словом можно спасти, // Словом можно полки за собой повести...» [4]. Выбирая слово с искусством, обогащая его эпитетами и другими выразительными, экспрессивными средствами, преподаватель помогает ученикам перенять эти качества и научиться красивой правильной речи. Так он влияет и на формирование личности ребенка.

В отечественной лингвистике интерес к экспрессивности зародился в пятидесятые годы XX века. Этим вопросом занимались О.С. Ахманова, В.В. Виноградов, В.А. Звягинцев и др.

С. Е. Никитина и Н. В. Васильева под экспрессивностью понимают «совокупность признаков языковых единиц или высказывания/текста, в которых отражается [не-нейтральное отношение] и которые указывают на не-нейтральное отношение говорящего к содержанию или адресату речи» [3, стр. 151].

По оценкам исследователей, во многих экспрессивных единицах выявляется такой аспект, как «степень проявления признака предмета» [1, стр. 185]. В лингвистике этот аспект значения лексической единицы определен термином «интенсивность», которая выявляется в значительном числе экспрессивных единиц, а потому входит в определение понятия «экспрессивность» и является одним из важнейших средств ее достижения в речи.

Анализ этого средства проводился на материале 9-и отечественных фильмов середины и конца XX в., в которых отражено речевое поведение педагога и признаки его экспрессивной речи

и 1-о реального урока, записанного в системе Zoom во время прохождения педагогической практики и проведенного студенткой – Ириной Олеговной Кочковой.

Среди фильмов следующие: «Доживем до понедельника» (1968); «Большая перемена» (1973); «Республика ШКИД» (1966); «Педагогическая поэма» (1955); «Завтра была война» (1987); «Первоклассница» (1948); «Учитель» (1939); «Дорогая Елена Сергеевна» (1988); «Ключ без права передачи» (1977).

Как категория речемыслительного образа педагога интенсивность включает в себя интонацию, которая также была учтена в рамках исследования. Определяя понятие интонации, И.А. Максаков, пишет, что это «сложный комплекс фонетических средств, выражающих смысловое отношение к высказываемому и эмоциональные оттенки речи» [2 стр. 22]. Среди них выделяются следующие: сила голоса; мелодика; пауза; темп; логическое ударение; фразовое ударение.

В исследуемом материале интенсивность встретила в нескольких видах:

- повышение тона;
- выделение тоном некоторых лексических единиц;
- усиление/уменьшение признака на уровне лексического значения;
- повторы.

Интенсивность как средство достижения экспрессивности в анализируемом материале встречалось достаточно часто и выражалось в форме повышения тона, крика, приказа. Встречались случаи, когда преподаватели прибегали к ударам («Педагогическая поэма», «Дорогая Елена Сергеевна»).

В фильме «Педагогическая поэма» есть сцена (на 27-й минуте фильма), когда А.С. Макаренко позволил себе крик в отношении ученика и, позже, ударил одного из своих подопечных.

В картине «Доживем до понедельника» повышение тона в речи учителя зафиксировано на 6:50, 29:17, 38:24, 39:32, 41:49 минутах фильма (см., например выкрик «*А ну хватит!*»).

В фильме «Большая перемена» – подобные примеры на 34:08 минуте (приказ «*встать!*», «*марш отсюда!*»), на 17:03 (2) минуте (приказ «*молчать!*»), на 33:28 (2), 8:29 (3), 43:46, 9:19 (2) минутах – повышение тона.

В фильме «Республика ШКИД» – на 22:24 минуте – повышение голоса до крика.

В фильме «Завтра была война» – на 12:44, 53:38, 1:07:40 – повышение тона.

Обобщая проведенный анализ, можно сделать вывод о том, что 86,5% примеров выражения интенсивности (повышения тона) приходится на отрицательные эмоции, и только 13,5% – на положительные и нейтральные.

Заметим также, что в электронной записи реального урока И.О. Кочковой не было замечено такого способа воздействия на учеников, что, вероятно, объясняется разным периодом времени, в котором действуют преподаватели и практиканты, а также разным представлением о поведении учителя в «классе». Кроме того, значение имеет и формат урока: в условиях, когда микрофон находится перед педагогом, а ученики сидят близко к компьютеру, преподавателю нет нужды повышать голос.

Выделение тоном как средство интенсивности речи представлено в следующих примерах:

«*Вы переоценили свои силы*». («Большая перемена» (3), 1973.) Педагог делает акцент на лексическом значении слова при помощи силы голоса, чтобы выразить свою мысль и, возможно, даже устыдить собеседника.

«И тогда Нерон приказал поджечь великий Рим». («Большая перемена» (3), 1973.) Здесь выделение основано на общем характере речи увлеченного рассказом Нестора Петровича. Имеется в виду, что он рассказывает ученикам историю с выражением и делает смысловой акцент на самом важном и выразительном глаголе.

«Свинтусы вы порядочные». («Доживем до понедельника», 1968.) В данном высказывании приведен интересный пример интенсивности, где целью является именно эта самая интенсивность: учитель Наталья Сергеевна хочет сделать акцент на том, что ее ученики не просто свинтусы (здесь негативная характеристика поведения учеников), но больше этого – негативное качество выражено в максимальной степени признака. Слово *порядочные* здесь используется как интенсификатор – в значении усиления признака.

«Воспользовались тем, что (...) учительница молодая, так?» («Доживем до понедельника», 1968.) Преподаватель раздражена, она недовольна своими учениками, и задает риторический вопрос, выделяя тем самым вопрос: *так?* Средством выделения является мелодика и сила голоса.

«А знаете, что, ребята...» («Республика ШКИД», 1966.) Учитель Виктор Николаевич выделяет голосом (пауза и логическое ударение) обращение, чтобы привлечь внимание тех, кого он имеет в виду.

«Полюбили проходимца за какие-то... сосиски». («Республика ШКИД», 1966.) Преподаватель хочет обратить внимание воспитанников на всю глупость обстоятельств, поэтому интонационно (паузой и силой голоса) выделяет то, самое, что считает наиболее нелепым.

«Как бы гнусно ни поступил Пантелеев, выразить свое возмущение столь варварским способом...» (Республика ШКИД, 1966.) Учитель делает акцент на лексическом значении слова *варварским* при помощи силы голоса, обращая внимание учеников на то, что поступок их безнравственен.

«Садись, Остапчук, горе ты мое». («Завтра была война», 1987.) Преподавательница выделяет голосом (темпом) слово *горе* как обращение к ученику, тем самым показывая, что разочарована в нем и ожидает большего.

«Таким образом, мы с вами учимся, во-первых, формулировать идею, во-вторых, ее доказывать». (Запись урока И. О. Кочковой.) При помощи тона и силы голоса практикант выделяет слова *во-первых* и *во-вторых*, расставляя логические акценты в речи.

«Как вы понимаете, кто говорит слова, приведенные на слайде?» (Запись урока И.О. Кочковой.) Здесь логическое ударение падает на слово *кто*, чтобы выделить его важность в этом вопросе.

Другой вид проявления интенсивности – усиление или уменьшение выражения степени признака на лексическом уровне. Оно передается через само значение слова/словосочетания. Например, в записи урока, проведенного И.О. Кочковой, применена такая реплика – *Вы правы, в конце, как правило, и содержится основная мысль текста, которую нужно вывести, вы совершенно правы*.) Остановимся на слове «совершенно».

Совершенно

1. К 1. Совершенный (1-2 знач.); 2. Разг. Совсем, вовсе, в полной мере [5].

Как видно из формулировки, больше подходит второе значение, в котором и выражено усиление признака (*в полной мере*).

Следующая разновидность – повтор – в лингвистике рассматривается как средство связи и целостности текста. Этот прием «цементирует» высказывание, придает ему завершённую форму. Как экспрессивное средство повтор служит выделению определенной мысли, которая, собственно,

и повторяется; или привлечению внимания собеседника/слушателя к некоторой проблемной ситуации.

Рассмотрим примеры.

«*В результате, я стал свидетелем поступка еще более омерзительного... Еще более омерзительного*». («Республика ШКИД, 1966.») Учитель Виктор Николаевич хочет обратить внимание учеников на признак совершенного ими поступка, поэтому повторяет часть фразы, где основной смысловой единицей является слово *омерзительным*. В данном случае повтор подчеркивает главную мысль высказывания.

«*И здороваться они не умели так же, как и вы. Да-да, не смейтесь, не умели*». (Первоклассница, 1944.) Анна Ивановна повторяет *не умели*, чтобы убедить своих учениц в своих словах, придать этому слову особый смысл, показать, что слово употреблено ею не случайно.

«*Разложите палочки по две. По две, да. По две. Я уже сказала, по две*». («Первоклассница», 1948.) Учительница повторяет для учениц распоряжение, поскольку они ее часто переспрашивают и, кажется, не понимают, что нужно делать. Известно, что повторение является важной частью обучения. Эта особенность труда педагога проявилась в речи учителя и имеет дидактическую функцию – способствовать запоминанию и пониманию предмета.

«... *Мне очень понравилось, как вы меня все дружно встретили – все, как один. Вот так мы и будем всегда работать: дружно, все вместе, все как один*». (Первоклассница, 1948.) Учитель Анна Ивановна выделяет повторением фразу *все как один* в художественных целях, т.к. это делает ее речь более выразительной и красивой.

«*Завтрака не будет – нет дров. Завтрака не будет, пока вы не нарубите дров*». («Педагогическая поэма», 1955.) Учитель Антон Семенович повторяет для воспитанников важную часть высказывания, потому что они его не слушают и дерзят старшему. Он хочет не только, чтобы они поняли (информация должна дойти до адресата), в какой ситуации оказались, но и осадить их (воспитательная функция).

«*Не верил... Не хотел верить*». («Доживем до понедельника», 1968.) В высказывании использован не полный формальный повтор, но практический полный семантический повтор, поскольку значение фразы почти не изменилось, и сема *недоверие* осталась, поменялась только форма слова: с 3 лица, ед. числа глагола на инфинитив.

Таким образом, в речи педагога интенсивность представлена в следующих формах: повышение тона; выделение тоном определенных слов; интенсивность на уровне лексического значения; повтор. Их функции: привлечение внимания; демонстрация вовлеченности говорящего в учебный процесс; выражение определенной мысли, на которой следует сделать акцент, по мнению педагога; оценочная функция (выражение недовольства, разочарования, похвалы и пр.); информативная функция; усиление эмоционального воздействия на собеседника; способ убеждения; постановка риторического вопроса.

При этом повышение тона (и его разновидность – крик) а также приказы в большинстве случаев свидетельствовали о повышении уровня конфликтности в классе, оказывали негативное влияние на эмоциональное состояние учащихся. Среди последствий отметим стресс, подавленность, забастовки и протесты, отказ слушаться и находиться на уроке и др. Однако встречались немногочисленные случаи, когда повышение тона украшало речь – передавало обстановку, настроение, пафос (Например, в «Большой перемене» учитель Нестор Петрович, рассказывая о том, как горел Рим, при помощи повышения тона приковал к себе внимание слушателей).

Другие виды интенсивности в основном вызывали положительное воздействие: способствовали концентрации внимания учеников, вовлечению в диалог и учебный процесс, т.к. обеспечивали связность и логическую оформленность высказываний, их выразительность.

При этом интерес представляет то, как интенсивность используют учителя из кинофильмов XX века и реальный современный человек. Изучение этих различий представляется вероятной перспективой дальнейших исследований.

Список литературы

1. Лукьянова Н.А. Экспрессивная лексика разговорного употребления в семантическом аспекте // – Новосибирск: Вестник НГУ. – 2015. – Т. 14. – № 9. – С. 183-200.
2. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 64 с.
3. Никитина С.Е., Васильева Н.В. Экспериментальный системный толковый словарь стилистических терминов: Принципы составления и избранные словарные статьи. М.: Ин-т языкознания РАН, 1996. – 171 с.
4. Шефнер В.С. Слова, 1956. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/poems/14464/slova> (дата обращения: 25.02.2023).
5. Совершенно // Энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/144692/совершенно> (дата обращения: 25.02.2023).

Типичные ошибки иностранцев в письменной речи на русском языке (на материале текстов блогов)

Зельникова Анна Артемовна

Научный руководитель: Ионова Светлана Валентиновна, доктор филологических наук, профессор, кафедры общего и русского языкознания, Государственный институт русского языка им. А.С.

Пушкина

магистрант 1 курса, филологический факультет

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

г. Москва, Россия

Аннотация: в статье рассмотрены наиболее типичные ошибки, совершаемые инофонами, создающими тексты на русском языке. Материалом, на котором базируется исследование, выступили тексты блогов с различных платформ сети Интернет. Помимо этого, в статье присутствует обзор типологий, которые были созданы различными исследователями с целью классификации ошибок, совершаемых людьми, для которых русский язык является иностранным.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, инофоны, письменная речь, русский язык как иностранный, ошибки, классификация ошибок

Развитие интернет-коммуникации выводит изучение письменных текстов в широком смысле слова на совершенно новый уровень. На сегодняшний момент актуально изучение текста в рамках когнитивной парадигмы исследований, которая «рассматривая процессы познания, выявила центральную роль понимания для осуществления как познавательной, так и коммуникативной деятельности человека» [2, с.33]. Не теряет своей актуальности и изучение текста с формально-языковой точки зрения.

Формально-языковой подход к тексту применяется в данном исследовании, которое имеет целью выявление специфических ошибок, свойственных инофонам, создающим тексты на русском языке, в рамках интернет-коммуникации. В качестве материала, на котором базируется исследование, были выбраны тексты 5 блогов на русском языке, созданные носителями итальянского, турецкого, французского, голландского языков, а также бразильского диалекта португальского языка. Блоги располагаются в мессенджере «Telegram», на ресурсе «Яндекс.Дзен» и в социальной сети «ВКонтакте».

Актуальность исследования заключается в том, что типология ошибок, свойственных инофонам при создании письменных текстов на русском языке в сети Интернет, находится на стадии разработки.

Рассмотрим уже существующие типологии. В рамках лингвистической экспертизы существует несколько классификаций признаков, характерных для речи человека, не являющегося носителем русского языка. Прежде всего, остановимся на классификации, представленной в методическом пособии Моисеева Т.Ф., Огорелков И.В. «Судебная автороведческая экспертиза». В ней описывается ряд конкретных ошибок, совершаемых инофонами на разных уровнях языка:

- использование иностранных терминов, не характерных для русского языка;
- ошибки в написании гласных букв безударных слогов;
- ошибки в написании шипящих букв;
- неоправданное удвоение согласных;
- написание «у» вместо «ю»;
- неправильное построение деепричастных оборотов;
- некорректное построение фразы;
- использование только простых конструкций предложений;
- ошибки в построении сложного синтаксического целого. [5, с.49]

Т.А. Сааков предлагает более подробную классификацию ошибок или признаков, позволяющих определить то, является ли автор текста носителем языка. Он так же распределяет их по уровням языка:

- пунктуационные признаки (ошибки при обособлении сложноподчиненных предложений: в большинстве случаев подчинительные союзы *что; когда; который*);
- орфографические признаки (ошибки в написании частицы «не» с глаголами: *небыло; невидел*);
- лексико-фразеологические признаки (ошибки в использовании фразеологизмов: *нос вытянулся (в значении «нос повесил»)*);
- грамматические признаки (ошибки согласования имени существительного и прилагательного, причастия в роде, числе, падеже: *пьяный редиска; тварь ты не доделанный; у дома, расположенному напротив кафе*);
- лексико-стилистические признаки (наличие элементов двуязычия в виде использования слов из кабардино-черкесского языка в русскоязычном предложении) [6, с. 92-93]

В лингводидактике существует классификация ошибок, совершаемых людьми, изучающими русский язык как иностранный. Прежде всего, ошибки делятся на две большие группы:

1. Коммуникативно незначимые (не мешающие пониманию текста). К ним принадлежат в том числе и описки, оговорки.
2. Коммуникативно значимые, к числу которых можно отнести:

- нарушения координации и согласования, например: он много занималась; ты есть красивый имя;
- нарушение в управлении формой слова, например: далеко не все жители Китая осваивают иностранными языками; он здесь для учиться;
- нарушение в порядке расположения частей предложения, например: друг сказал, мы надо помогли ему чтобы;
- употребление слова без учета его семантики, например: как мы согласились я тебе немного о турфирме напишу;
- искажение ритмико-интонационной структуры высказывания, например: кто ручка есть (данная фраза воспроизведена без повышения интонации – ровным тоном) и т. д. [1]

На наш взгляд, необходимо обозначить, какими особенностями обладают тексты, создаваемые в рамках общения в сети Интернет. Е.В. Костенко выделяет в числе прочих следующие особенности:

- сжатость и краткость текста
- наличие небольших абзацев
- гипертекстовость или гипертекстуальность
- наибольшая содержательность первых двух-трёх абзацев
- точность, отсутствие иносказательных заголовков материалов
- чередование текста и фотографий (видео) [4, с. 182-184]

Следует отметить, что большинство проанализированных текстов принадлежат к принципиально новому типу, обозначенному в работе С.В. Ионовой «Лингвистика нового языкового сознания и информационных технологий» как разновидность гипертекста – «"капсульный" вариант (cartridge lead) представления информации, включаемый в тексты-преамбулы сообщения и являющийся результатом компрессии информации, с указанием на смысловой центр текста, но без его разъяснения в поверхностной структуре текста» [3, с. 10]

В результате отбора материала, главным критерием при котором выступало отсутствие редактирования текста носителем языка, было выделено 3 блога телеграмм-каналов, 1 блог на ресурсе «Яндекс.Дзен» и 1 открытая личная страница в социальной сети ВКонтакте. Авторами данных блогов являются: 1. Сесиль Рог (канал «Le BLOG de Cecile»). Писательница, блогер. Носительница французского языка, проживающая в России более 20 лет; 2. Астьер Базилио (канал «Дневник переводчика/ Astier Basilio»). Носитель бразильского диалекта португальского языка. Поэт, драматург, переводчик; 3. Кюршат Сай (канал «KurcaTurkce»). Носитель турецкого языка, обучающийся в магистратуре Государственного института русского языка им. А.С. Пушкин, преподаватель турецкого языка; 4. Махил Снейп (блог «Голландец в России»). Носитель голландского языка. Блогер, путешественник, проживающий в России более 7 лет; 5. Аниелло (Нелло) Бенедуче (страница «Nello Beneduce»). Носитель итальянского языка. Владелец ресторанного бизнеса, проживающий в России более 6 лет.

В рамках данного исследования в основу классификации ошибок легла типология, предложенная Т.А. Сааковым. Вместе с тем было учтено и то, что она создавалась с опорой на тексты билингов. Потому, как нам кажется, пунктуационный признак следует учесть как несущественный. Ошибки на уровне пунктуации распространены среди носителей языка, из чего следует, что данный признак не является дифференцирующим при анализе материала.

Лексико-семантический признак, безусловно, является существенным, однако в рамках данного исследования ошибок, подпадающих под него, обнаружено не было.

Таким образом, ошибки, совершаемые инофонами, были разделены на три основных группы:

- грамматические. Например, употребление одной формы причастия в значении другой: *встречать как самых желаемых гостей*;
- лексико-фразеологические. Например, употребление одного паронима в значении другого: *точно можем заказать [в значении «сказать»] что*;
- орфографические. Например, употребление одного варианта предлога в значении другого: (*чувствовал звук с знаком* вместо *со знаком*).

Всего по итогам исследования было выявлено 156 нарушений норм русского языка. Из них опечатками или коммуникативно незначимыми ошибками было признано 35 примеров. Из оставшихся 121 ошибки:

- на уровне грамматики: 80 ошибок
- на уровне лексики и фразеологии: 19 ошибок.
- на уровне орфографии: 27 ошибок.

К наиболее частотным грамматическим ошибкам принадлежат: ошибки в выборе падежа именных частей речи, ошибки в выборе вида глагола.

К наиболее частотным лексико-фразеологическим ошибкам принадлежат: ошибка в выборе паронима, ошибка при выборе синонима.

Наибольший интерес при анализе представляют ошибки, являющиеся следствием включения элементов родного языка инофона в текст, создаваемый на русском языке.

Примеры такого рода интерференции:

- на уровне грамматики: «**Одним из закусок** является...» (ист. «Дневник переводчика/ Astier Basilio») Обоснование: в бразильском диалекте португальского языка слово «закуска» переводится как «antepasto» принадлежит к мужскому роду.
- на уровне лексики: «Приглашаю вас попробовать эту нашу **специальность** [в значении особого блюда] (ист. Nello Beneduce). Обоснование: в итальянском языке слово «specialità» с подобным значением существует.
- на уровне орфографии: «Рабочий и **кольхозница**» (ист. «Le BLOG de Cecile»). Обоснование: во французском языке в слове «kolkhozien» произносится звук [л'].

Таким образом, в ходе данного исследования было выявлено то, что наиболее подробной и наиболее полно охватывающей языковой материал нам представляется классификация ошибок, совершаемых инофонами, создающими тексты в русском языке, по уровням языка. Помимо этого, при анализе данных, собранных на материале текстов блогов, было зафиксировано, что наибольшее количество ошибок совершается на уровне грамматики. Не следует отрицать сложностей, которые представляют для инофонов лексика и орфография.

Список литературы:

1. Балыхина Т. М. Типы ошибок в речи инофона [Электронный ресурс] / Т. М. Балыхина, О. П. Игнатъева // Проблемы объективного измерения уровня владения иностранным (русским) языком. 2006б. - Режим доступа : <http://www.testor.ru/Conference/probl.> (дата обращения: 07.03.2023).
2. Ионова С.В. Аппроксимация содержания вторичных текстов: автореферат дисс... докт. филол. наук / Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2006. – 42 с.

3. Ионова С. В. Лингвистика нового языкового сознания и информационных технологий // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2016. №3. – С. 6-16
4. Костенко, Е.В. Специфические черты сетевого текста как особого вида журналистского творчества // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. - 2012. - №2. - С. 181-184.
5. Моисеева Т.Ф., Огорелков И.В. Судебная автороведческая экспертиза: учебное пособие. - М.: РГУП, 2021.
6. Сааков Т.А. Диагностическое исследование этнической принадлежности автора анонимного текста в целях раскрытия и расследования преступлений // Актуальные проблемы российского права, 2019. № (7). - С. 87-96.

Эффект воспитания личности в процессе изучения современной китайской литературы

*Злобина Ольга Владимировна, студентка 4 курса
Кафедра китайского языка, направление: востоковедение
Московский городской педагогический университет,
Кондратова Татьяна Ивановна,
кандидат филолог. наук, доцент
Кафедра китайского языка
Московский городской педагогический университет,
г. Москва, Россия*

Аннотация. Статья поднимает вопрос важности комплексного изучения современной китайской литературы, что позволяет не только решить эстетические задачи, но и рассмотреть нравственные и социальные проблемы, тревожащие современное общество. В качестве примера актуальности воспитания личности приведен анализ романа «Сорок одна хлопوشка» современного китайского писателя, лауреата Нобелевской премии Мо Яня. Одна из проблем, поднимаемая им в романе – это консюмеризм как путь духовной деградации. Роман «Сорок одна хлопوشка» предостерегает от опасности выбора человеком жизненного.

Ключевые слова: Мо Янь, современная китайская литература, общество потребления, Сорок одна хлопوشка, консюмеризм пути как способа удовлетворения своих растущих материальных потребностей.

Современное комплексное изучение литературы является основой важного диалога, который проходит как внутри одного общества, так и в границах мирового литературного читательского сообщества, ведь человечество проходит общие этапы в своем развитии. Повторяются нравственные и социальные болезни, следовательно, литература одной страны может дать прогнозы заболевания, рецепты лечения многих общенациональных болезней. Педагогические аспекты такого диалога освещены многими современными исследователями [1,3,5].

В каждой стране есть свои писатели, произведения которых создают фонд национальной литературы, отличающейся своим колоритом, культурным кодом и воплощенным в образах национальным самосознанием. При чтении мировой классики нас поражает, что в независимости

от того, где и когда были созданы произведения, поднимаемые в них нравственные проблемы, имеют внутреннюю общность.

Человеческому обществу и каждому человеку в отдельности присущи многие пороки, которые часто бывают незаметны невооруженным глазом. Именно в такие моменты на помощь приходят писатели, обличающие в своих произведениях все пороки общества, давая читателю возможность посмотреть на свою жизнь со стороны. Одной из важных проблем современности, которую стоит обсуждать, является чрезмерное потребление. Для людей на первый план выходит материальное благосостояние и положение в обществе. Они становятся заложниками системы, в которую сами себя вогнали. Выбраться из этого порочного круга зависимости от общественного мнения очень тяжело. Поэтому многие люди сутки напролёт проводят на работе, чтобы заработать чуть больше и съездить раз в год в отпуск туда, куда их друзья и знакомые позволить себе не могут. У нормального человека вызывает удивление популярная сейчас среди инфлюенсеров демонстрация своего богатства и сказочной жизни. Постоянная демонстрация роскоши рождает у многих пользователей социальных сетей зависть и желание того же. Таким образом идея о важности материальных благ становится ключевой в сознании людей, а общество потребления делается сильнее.

Тема пагубности чрезмерного потребления поднималась многими писателями в разные эпохи. Отражение данной проблемы в мировой классике мы можем увидеть в романе Франсуа Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль», в повести И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско». В каждую эпоху изображение соотношения между телесным и духовным имеет свои особенности.

Современный китайский писатель Мо Янь является именно тем автором, кому максимально точно удалось изобразить в своих произведениях потребительское общество, утратившее духовность и нравственность. Его работы построены на слиянии реальности и фантастики, благодаря которым читатель в полной мере может прочувствовать атмосферу бездуховности и порока, которые определяют нравственный климат общества. Общие проблемы поэтики и проблематики произведений Мо Яня отражены в современных исследованиях Ми Лицзюана и Чжан Лицзюна [6,7].

В романе «Сорок одна хлопושка» перед читателями открывается мир китайской глубинки, жители которой погрязли в алчности и грехе. Сцены массового забоя скота и плотских утех, с участием огромного количества человек, а также неоднократные изображения сцен чревоугодия являются репрезентацией нравственной опустошённости современного человека, которого заботят лишь его собственные желания и потребности. Главный герой романа, Ло Сяотун, приходит к мудрейшему монаху на исповедь. Юноша рассказывает о своём трудном детстве, о всех тяготах голодной жизни в деревенском обществе, полном лицемерия и грязи, в надежде получить счастливый билет в новую жизнь в качестве послушника. Исповедь главного героя дает представление о причинах погружения его души в мир порока чревоугодия, а также о попытке возрождения, воспитания души.

Юноша провёл своё детство в деревне мясников, в которой практически каждый житель занимался мясным промыслом. Так, отец главного героя был оценщиком скота, от решения которого зависело, купят ли коров из соседней деревни здесь для забоя и по какой цене. Но такой строгий и честный контроль качества действовал только на закупку для мясников. Сами же мясники не стеснялись обманывать своих покупателей и продавать им несвежие продукты. Для них важны были лишь деньги. Этот период для Китая был тяжёлым, поскольку в стране проводились экономические реформы, из-за которых у многих людей были финансовые

трудности, а как известно, «крайняя нищета трансформирует сознание, делает его извращенным, пробуждает и в окружающих самые низменные инстинкты» [1, стр. 92].

Мо Янь показывает, как легко искушить голодного и несчастного человека, поставить его на путь греха. Таким искусителем в романе становится Лао Лань: староста деревни решает открыть завод по забою скота и берет к себе на работу Ло Сяотуна, который в своём юном возрасте уже хорошо разбирался в мясе. Неожиданно мальчик предлагает новый способ промывки мяса, новый способ обмана покупателей: если в мясе останется больше воды, тушки станут тяжелее, и денег они принесут больше: «Впрыскивать воду после забоя и есть настоящее впрыскивание, – продолжал я, – а вот впрыскивание живой скотине впрыскиванием считать нельзя, для живых это прочищение их внутренних органов, ведь прочищается каждый кровеносный сосуд.» [2, стр. 334].

Ло Сяотун изображен в романе необычным ребенком: лишенный возможности образования в детстве по вине матери, впоследствии равнодушный ко всем духовным ценностям, презирующий школьное образование, он в то же время проявляет удивительную коммерческую смекалку, которой завидуют даже взрослые. И всё ради того, чтобы стать крупным предприятием, обрести репутацию, статус, а вместе с тем и огромный доход. То, что люди становятся жертвами ужасного обмана, мало кого волнует. Да и сами эти люди, живущие в деревни не один год, наверняка знают, что их обманывают, но не поднимаются до протеста. Мо Янь изображает круговорот лжи и лицемерия – это один из пороков современности.

Важное место в романе занимает описание мясного фестиваля, который в полной мере описывает раскрывает консюмерский характер развития современного китайского общества. Парад из самых разных животных, которые после шествия будут приготовлены с особой скрупулёзностью, голые женщины верхом на быках в разноцветных накидках, эпизод с маленьким сыном старосты деревни, который умер от переедания – это всё демонстрация озабоченности примитивными безнравственными целями существования.

Писатель изображает полное опустошение Ло Сяотуна, проживший всё детство в этой среде. Герой потерял семью, дом и главное – самого себя. Предательство отца, измена матери, смерть сестрёнки – и всё это на фоне праздной жизни его деревни. Людям нет дела до других. Если поначалу соседи мальчика как-то помогали ему, принося еду, то вскоре герой остался одинок. Никто не хотел помогать сироте, ведь он для них был лишь обузой. И живя в таком обществе, чувствуя давящее одиночество, любой человек может сойти с ума. И главный герой, в чьём сердце, в чьих мыслях всегда было только мясо, теперь остался совершенно один. Он увидел, как то, что он любил всей душой, разрушило его жизнь. Именно мясо, образ которого через всю жизнь Ло Сяотуна, становится причиной всех бед. Мы видим здесь одну из чудовищных подмен жизненных ценностей: материальный предмет становится высшей целью и высшим смыслом существования героя, и это приводит его к полному отращению от всех прежних жизненных ориентиров.

В материальном нет счастья без духовного. В этом большом мире можно легко потеряться, если забыть о нравственности и добродетели. Человек – это существо социальное, поэтому общение, взаимная поддержка и любовь – это то, что помогает оставаться на плаву. Главный герой понял, что живёт не так. И возможность выговориться другому человеку подарила ему лёгкость и в каком-то смысле свободу от тягости прошлых лет.

Этот роман учит нас тому, что людям стоит больше задумываться о духовном богатстве. Нужно всегда оставаться человеком, заинтересованным в жизни своих близких. Любовь, внимание и забота – это то, что нужно каждому, и это то, что не может быть заменено радостью обладания вещами.

Изучение литературы в школе, в университетах или самостоятельное постижение нравственных уроков, заложенных в книгах, должно быть комплексным. Это значит, что, анализируя формальные и содержательные пласты художественного текста, мы не должны оставлять без внимания те серьезные социальные, нравственные, психологические проблемы, которые влияют на воспитание личности, создают представление об истинных и мнимых ценностях.

Таким образом, эффект воспитания личности в процессе изучения китайской литературы на примере творчества Мо Яня имеет определенный вектор: он заставляет увидеть ценность семейных уз, в которых прочность определяется не материальной, а духовной основой. Роман «Сорок одна хлопوشка» предостерегает от опасности выбора жизненного пути как способа удовлетворения своих растущих материальных потребностей.

Список литературы

1. Взаимодействие языков и культур: от диалога к полилогу / отв. ред. Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева. М. : Издательский дом ВКН, 2021. 328 с.
2. Кондратова Т.И., Салтанова Н.Ю. Онтология души и мира: принципы создания героя и общества в романе Юй Хуа «Как Сюй Саньгуань кровь продавал» / Китайский язык: актуальные вопросы языкознания, переводоведения и лингводидактики. Материалы II научно-практической конференции. – М.: Издательство МГИМО, 2021. – с.85-92.
3. Малахова В. Г., Бокова Т. Н. Философские идеи постмодернизма и их влияние на систему образования в России и США // Образование и саморазвитие. 2020. Т. 15, № 1. С. 93–103.
4. Мо Янь. Сорок одна хлопوشка: перевод с кит. И.А. Егорова. М.: Эксмо, 2021. – 544 с.
5. Тарева Е.Г. Языковое образование в эпоху постмодерна: кризис системность? // Язык и культура, 2021. - № 53. -С. 270 - 289.
6. 米丽娟. 莫言小说《四十一炮》的复调特征剖析//重庆文理学院报. – 2015. –第68 – 71页.
7. 张立群. 先锋的魅惑(节选)/张立群. — Текст: электронный // 搜狐: [сайт]. – 2014年. – 7月30日. — URL:https://www.sohu.com/a/64140850_227314

Языковой анализ текстов античной мифологии как прием преподавания языка

Иванова Полина Эдуардовна

(руководитель: Рыбакова Мария Владимировна, к.п.н., доцент, кафедра русского языка и языкознания Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Казань, Россия)

1 курс, факультет психологии и педагогики

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)

Казань, Россия

Аннотация. Работа посвящена вопросам преподавания языков. Кроме того, в статье отражены вопросы, касающиеся анализа различных приемов лингвистического исследования текста, а также выяснения места античной литературы как объекта изучения в дидактическом материале русского языка в средней школе.

Ключевые слова: преподавание языков, методика обучения, литература, изобразительно-выразительные средства языка, методика обучения русскому языку.

Легенды и мифы Древней Греции в данный момент пользуются большой популярностью. Они являются любимыми произведениями у множества читателей. Например, произведения Гомера, такие как «Илиада» и «Одиссея», сейчас являются одними из самых читаемых в мире. В мире насчитывается большое число поклонников культуры Древней Греции.

Какими методами мы можем сделать понятными и доступными реалии и проблемы античности? Какие приемы помогут учителю разъяснить современному школьнику человеческие характеры и судьбы античности, столь отдаленные от современного читателя?

Изобразительно-выразительные средства создания художественных образов в древнегреческих легендах и мифах всегда отличались своей уникальностью. По объему легенды Древней Греции не были большими. В основном, все легенды представляют собой маленькое произведение, где вступление, кульминация и развязка идут друг за другом. Однако их стиль написания и сюжет всегда вызывали не меньший интерес, чем другие произведения.

Для анализа мы предлагаем произведение «Метаморфозы, или Золотой осел». Сделаем анализ текста на точки зрения наличия в нем изобразительно-выразительных средств языка.

Луций является главным героем. Известно, что он образован и из хорошей семьи. Приехав в Фессалию, которая славится колдовством, и заведя роман с Фотидой, Луций узнает, что в доме есть некая мазь, с помощью которой можно превратиться в птицу. Фотида достает для любовника желанное вещество, однако ошибается, и Луций становится не птицей, а обычным ослом. С этого и начинаются его приключения. Любопытство Луция, его желание заполучить запретный таинственный плод не оборачивается ничем хорошим. Жизнь осла, как выясняется, не очень.

Автор описывает превращение так: «...только волосы мои утолщаются до шерсти, нежная кожа моя грубеет до шкуры, да на конечностях моих все пальцы, потеряв разделение, соединяются в одно копыто...» Повторение слов «мои», «моя», «моих» подчеркивает ощущения главного героя, его разочарование от изменения собственной телесности. Превращение для Луция «злосластно» (эпитет).

Сразу после превращения Луция ждет большое расстройство: еще вчера он насыпал ячмень своему коню («благодарнейшему из слуг» - эпитет для демонстрации преданности коня), но уже сегодня конь не понимает, что перед ним его хозяин, а потому отгоняет Луция-осла от корма.

Главный герой погружается в одиночество, но долго оно не продлилось. Вскоре ослом решают завладеть разбойники, навьючивают его, «осыпают ударами» (метафора показывает интенсивность), а затем гонят в горы.

Для описания чувств Луция автор использует противопоставление: «Я был скорее мертв, чем жив...» Иными словами, физически Луций был измотан. Однако, по моему мнению, не только это тревожило его, ведь произошло печальное событие – ограбление дома Мелона, во время которого оружие и пламя сверкали, «как восходящее солнце» (сравнение для красочности).

В обществе разбойников главному герою пришлось тяжело. Его «дикий крик» (эпитет) не понравился негодяям, а потому они отделили его «несчастную шкуру» (эпитет) так, что она не годилась даже на «решето» (метафора). С помощью изобразительно-выразительных средств автор показывает, насколько несчастно было положение осла. Крик «дикий», то есть истошный, молящий, возможно, о помощи, и сообщающий о негодовании, а побои были настолько сильными, что шкура была разорвана.

Вскоре из разговоров бандитов между собой Луций узнает, что люди обвиняют его в разграблении дома Милона. Автор описывает мысли героя в этот момент: «Покуда он это рассказывал, сравнил я прежнее благоденствие **счастливого** Луция (эпитет) и нынешнее

прискорбное положение (эпитет) **злополучного** осла (эпитет), вздохнул из **глубины души** (метафора) и подумал, что, право же, не без основания мудрецы **седой древности** (метафора) считали Фортуна **слепой** и даже совсем **безглазой** (синонимы) и такой ее и изображали...» С помощью эпитетов, метафор и синонимов писатель показывает негодование Луция, его злость, ведь он ни в чем не виноват, но люди сочли его злодеем и грабителем. Главный герой до глубины души не доволен своим положением никчемного осла и всеобщей несправедливостью. Себя в теле осла он считает жалким, «презренным» (эпитет). Его, достойного «жалости и сострадания» (синонимы для увеличения значимости), теперь еще и обвиняют, а он даже не в силах возразить этим «гнусным» (эпитет для красочности) словам.

И вот «на удрученного (эпитет для описание положения) такими бедами жестокая (эпитет) судьба обрушила новые мучения». Луция запустили в табун, где он сначала обрел **«сладостную»** надежду случки, а затем понял, что его поджидает **«смертельная»** опасность (противопоставление с целью показать две стороны медали), так как злые животные начали его преследовать. За Луцием поставили служить мальчишку, который бил его так сильно, что боль проникала «до мозга костей» (фразеологизм показывает, насколько сильны были удары). Новый погонщик «разодрал ... шкуру, и болячка, делаясь все шире, обратилась из небольшого отверстия в большую дыру и даже в целое окно (метафора)». Средства художественной выразительности здесь показывают, что Луций испытывал ужасные мучения, живя в роли осла. Случившееся герой называет «двойной бедой» (эпитет).

В конечном итоге, нахлебавшись бед, Луций просит Селену освободить его из туловища осла и вернуть человеческий облик. Во время мольбы лицо Луция было «орошено слезами», вопли его были «жалобными» (эпитет), а душу, истерзанную страданиями, начинает «обнимать сон» (олицетворение). Богиня Луны и мистики помогает герою, направляя к нему жреца, который дает ему в нужное время съесть розы.

В момент истины Луций с «сильно бьющимся сердцем» жадно пожирает «прекрасные» розы (эпитет для передачи красоты и нужности цветов), после чего автор с помощью тропов еще раз демонстрирует уродство облика осла: «Тут же спадает с меня безобразная (эпитет) личина (метафора) животного: прежде всего, исчезает грязная, свалывшаяся (эпитеты) шерсть, толстая (эпитет) шкура становится тоньше, огромный (эпитет) живот уменьшается, на ступнях ног копыта разделяются на отдельные пальцы, руки перестают быть ногами, но поднимаются для исполнения своих высоких обязанностей, длинная шея укорачивается, пасть и голова округляются, огромные уши принимают прежние размеры, зубы, подобные камням (сравнение), снова делаются небольшими, как у людей, и хвост, который доставлял мне больше всего мучений, исчезает без следа!»

Пройдя через все, Луций делает вывод: «Не впрок пошло тебе ни происхождение, ни положение, ни даже сама образованность, которая тебя отличает, потому что, сделавшись по страстности своего молодого возраста рабом сластолюбия, ты получил роковое возмездие за несчастное свое любопытство». Эти слова являются основной мыслью произведения.

Языковой анализ текстов античной мифологии выступает одним из эффективных приемов преподавания языка.

Список литературы

1. Кун Н.А. Легенды и мифы Древней Греции [Текст]: книга/ Н.А. Кун: - М.: Азбука, 2022. – 512 с.
2. Федеральный Государственный Стандарт Основного общего образования. – 2022г - <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>

К вопросу о формировании межкультурной коммуникативной компетенции учащихся филологического класса в элективном курсе

Ижикеева Елизавета Андреевна

2 курс магистратуры, направление «Технология межкультурного обучения иностранным языкам в школе и вузе»

ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»

*Научный руководитель Корзун Оксана Олеговна, к.п.н., доцент, доцент кафедры методики обучения английскому языку и деловой коммуникации ИИЯ МГПУ
Москва, Россия*

Аннотация. Изучение культур играет важную роль в процессе обучения иностранному языку. В статье рассматривается проблема формирования межкультурной коммуникативной компетенции (далее МКК) учащихся старшей школы (филологического класса). Опираясь на проведённый анализ литературы авторы утверждают: 1) межкультурная коммуникативная компетенция является основой эффективного диалога культур; 2) эмпатия, гражданственность и толерантность являются характеристиками личности, которая готова к межкультурной коммуникации; 3) межкультурная коммуникативная компетенция состоит из трёх компонентов; 4) межкультурная коммуникативная компетенция включает в себя три уровня сформированности; 5) элективный курс – один из наиболее эффективных средств формирования межкультурной коммуникативной компетенции. В качестве результатов авторы представляют элективный курс «Москва – Лондон: перекрёсток культур».

Ключевые слова. Межкультурная коммуникативная компетенция, межкультурное общение, профильный уровень, филологический класс, элективный курс.

Английский язык является международным языком и всё больше людей осознают необходимость владения им. Несмотря на сложившуюся политическую ситуацию, Россия остаётся одной из наиболее интересных стран для туристов: большое количество иностранных туристов из таких стран как Армения, Иран, Китай, Сирия и т.д. продолжают приезжать в Российскую Федерацию, чтобы познакомиться с историческим и культурным наследием России. Больше всего туристов привлекает столица России – Москва. Общение с туристами во многих случаях происходит на английском языке.

Школьники так же осознают необходимость изучения английского языка, те из них, кто планирует связать свою жизнь с языками, выбирают обучение в филологическом классе. Следует так же помнить о том, что одной из основных целей иноязычного обучения является формирование межкультурной коммуникативной компетенции (далее МКК) для возможности успешного участия в диалоге культур, именно поэтому язык следует изучать одновременно с культурой его страны.

Необходимость подготовки учащихся к межкультурному общению требует пересмотра и переосмысления целей обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе, особенно, это касается школ, где иностранный язык изучается на углубленном уровне. Как утверждает Корзун О.О.: «Сегодня общение между представителями разных культур рассматривается как межкультурное, следовательно, необходим качественно новый подход и переосмысление целей и содержания обучения английскому языку учащихся филологического класса» [Корзун 2017: 140].

Следует отметить, что МКК является основой для диалога культур и именно поэтому современное иноязычное образование базируется на принципах межкультурного подхода. Эта тенденция просматривается и в нормативных документах. Во ФГОС среднего общего образования от 11 декабря 2020 г. (с изменениями и дополнениями) так же подчёркивается идея о необходимости межкультурной ориентации школьного иноязычного образования [ФГОС 2020]. Таким образом, мы можем говорить о том, что формирование МКК учащихся – одна из ключевых задач современного иноязычного образования.

Существует большое количество работ, в которых обсуждается формирование МКК, однако большинство из них сфокусированы на языковых ВУЗах (А.В. Аненкова, И.А. Голованова, К.В. Голубина, Т.В. Ларина, Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова), ряд работ рассматривает МКК студентов неязыкового вуза (Е.С. Дикова, И.Л. Плужник), а также МКК рассматривается в работах зарубежных авторов (М. Byram, F. Blanchet, Y. Kim). Несомненно, есть работы, которые посвящены рассмотрению сущности МКК школьников (А.С. Будник, Н.Д. Гальскова, Е.С. Орлова, Г.Е. Поторочина), однако, следует заметить, что данных работ не так много в сравнении с работами, рассматривающими МКК студентов. Исследований, которые могли бы конкретизировать сущность МКК учащихся филологического класса, нами обнаружено не было. Именно поэтому нашей первостепенной задачей является уточнение понятия «межкультурная коммуникативная компетенция учащихся филологического класса». Перейдем к ее решению.

Изучив некоторые работы, посвященные формированию МКК (Бондаренко 1991, Дикова 2010, Елизарова 2005, Коляникова 2015, Языкова 2009), под МКК мы понимаем *особую компетенцию основу которой составляют межкультурные знания, основываясь на которых личность может вступать в общение с представителем культуры страны изучаемого языка*. Определив для себя, что такое МКК в целом, мы переходим к рассмотрению специфики МКК учащихся филологического класса. Проведя анализ работ, посвященных формированию МКК учащихся старшей школы профильного уровня (Байрам 2020, Будник 2015, Горбанёва 2018, Коляникова 2015) под МКК учащегося филологического класса мы понимаем *особую компетенцию, которая включает в себя эмпатическое отношение к представителю культуры страны изучаемого языка; основу данной компетенции составляет знание о различиях родной и чужой культуры, а также умение распознавать и принимать данные различия*.

Как и любая другая компетенция МКК включает в себя определённые знания и умения. Как отмечает Y. Kim МКК должна включать: «не только знания об основных ценностях и нормах, вербальном и невербальном взаимодействии при общении, использовании языка как социального средства, но и когнитивную, аффективную и поведенческую приспособляемость индивидуальной внутренней системы во всех межкультурных контекстах» [Kim, 1991]. То есть мы понимаем, что учащийся в ходе межкультурной коммуникации также должен демонстрировать когнитивные способности, которые связаны с пониманием, оценением и анализом значимой информации.

Особое внимание уделяется и характеристикам личности, готовой к участию в межкультурном диалоге. В первую очередь, к ним относят: эмпатию, гражданственность и толерантность [Будник, 2015].

Как утверждает Г.В. Елизарова эмпатия – самая трудная характеристика личности для формирования, так как содержит в себе психологическую способность чувствовать переживания другого человека в его собственном положении. Эмпатия ассоциируется с познанием и признанием иной культуры, иного образа жизни и менталитета [Там же].

Следующая характеристика – гражданственность ориентирует на свой родной лингвосоциум и картину мира. Согласно Л.В. Банниковой: «Все основные компоненты

иностранный язык как учебного процесса способствуют осуществлению гражданско-правового воспитания» [Банникова, 2005, с. 63].

Эмпатия и гражданственность вместе создают основу для актуализации толерантности. Согласно Е.Г. Таревой отсутствие толерантности несомненно приводит к проявлению в общении авторитарности, к нехватке толерантности, наличию ксенофобии, к появлению желания отстаивать свои интересы без учёта интересов других, взаимной нетерпимости, недоброжелательности. Толерантность, как научная категория, направлена на обозначение параметров личности, снимающих негативный эффект в момент «столкновения» культур [Тарева, 2021].

Таким образом, качества личности, формирующиеся и развивающиеся в процессе обучения в рамках межкультурного подхода, являются обязательными составляющими МКК.

В ходе обсуждения МКК также важно обсудить её компоненты. Всего их три, они были предложены и описаны В.В. Горбанёвой. Первый компонент – знаниевый, включает в себя знания о ценностях родной и чужой культуры, культурных универсалиях, способов проявления культурных ценностей в языке и речи, психологических особенностей межкультурного общения, проявляющихся в доминирующей роли родной культуры при восприятии иноязычной [Горбанёва, 2018]. Следующий – эмпатийный, предусматривает наличие у школьников уважительного отношения к представителям иной культуры [Там же]. Последний – компонент умений, содержит в себе умение осуществлять речевую деятельность согласно представлениям, принятым в иноязычной культуре, умение смотреть на ситуацию, с точки родной культуры, и с точки представителя чужой культуры, умение объяснять свое собственное поведение основываясь на представлениях, которые приняты в родной культуре [Там же].

Каждая компетенция имеет свои уровни сформированности, у МКК их три: низкий, средний и высокий. Учащийся с низким уровнем сформированности МКК проявляет терпимость и уважительно относится к особенностям иной культуры, изолированно от своей культуры воспринимает факты иной культуры, а также понимает и осознает особенности родной культуры, но не связывает её с другими [Будник, 2015]. Учащийся со средним уровнем сформированности МКК сохраняет свою гражданскую позицию и проявляет интерес к иной культуре, соотносит и понимает факты родной и чужой культуры, делает попытки прогнозирования того, как родная культура будет воспринята иностранцами. Учащийся с высоким уровнем сформированности МКК принимает участие в межкультурном взаимодействии, одновременно с изучением иной культуры переосмысливает родную культуру, понимает родную культуру с точки зрения представителя иной культуры [Там же]. Таким образом, мы соглашаемся с Будник А.С. в том, что низкий и средний уровни сформированности МКК являются показателями базового уровня владения иностранным языком на старшем этапе старшего этапа обучения, в то время как высокий уровень может быть достигнут только при обучении в профильных (филологических) классах.

Однако, говоря о формировании МКК у старшеклассников необходимо помнить о том, что большая часть урока английского языка посвящена подготовке к ЕГЭ. В связи с этим мы утверждаем, что элективный курс может являться одним из наиболее эффективных средств формирования МКК школьников профильного уровня. Мы разработали элективный курс «Москва Лондон – перекрёсток культур», предназначенный для учащихся 10/11-х классов филологического класса, которые проявляют интерес к английскому языку, и к культуре и истории России и Великобритании, имеющих давнюю историю сотрудничества и следы их взаимоотношений могут встречаться во время прогулок по Москве. Говоря про МКК, мы упоминали, что необходимо овладение знаниями о истории и культуре, родной страны, и страны

изучаемого языка. Большинство школ Москвы в качестве первого иностранного языка предлагают английский, именно поэтому мы считаем целесообразным рассмотреть взаимоотношения между Россией и Великобританией. В ходе поиска нами были отобраны места г. Москвы, имеющие культурную и/или историческую связь с Великобританией. К данным местам относятся:

1. Английское подворье (Старый Английский двор);
2. Памятник Шерлоку Холмсу и Доктору Ватсону около посольства;
3. Особняк Харитоненко;
4. Англиканская церковь святого Андрея;

В ходе элективного курса учащимся предстоит узнать, как именно данные места связаны с Великобританией, с помощью текстовых и видео материалов они смогут ознакомиться с интересными историческими фактами, тем самым повысив не только уровень знаний о культуре и истории двух стран, но также повысив уровень владения английским языком.

Таким образом, в данной статье мы дали определение МКК по отношению к учащимся филологического класса, рассмотрели структуру и уровни компетенции. Также мы представили элективный курс «Москва Лондон – перекрёсток культур», в процессе которого мы будем не только повышать уровень владения английским языком, но и формировать МКК учащихся.

Список литературы

1. Банникова Л.В. Воспитание гражданственности у учащихся 6-8 классов в учебной и внеклассной деятельности: на опыте преподавания иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук // Москва, 2005. – 200 с.
2. Будник А.С. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников посредством элективного видеокурса (профильная школа, английский язык) автореф. дис. ...канд. пед. наук // – Москва, 2015.
3. Горбанёва В.В. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции учащихся филологического профиля посредством перевода англоязычных поэтических произведений : дис. ... канд. пед. наук / Горбанёва В.В. // – Санкт-Петербург, 2018. – 367 с.
4. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 050300 "Филол. образование" – СПб. : КАРО, 2005. – 351 с.
5. Корзун, О.О. К вопросу о необходимости формирования иноязычной произносительной культуры как компонента межкультурной коммуникативной компетенции учащихся филологического профиля // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе : материалы международной конференции, посвященной памяти Профессора Галины Владимировны Роговой в связи со 100-летием со дня рождения, 12-14 октября 2017 г. / отв. ред. Н.В. Языкова, Л.Г. Викулова. – М. : Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2017. – 310 с. – С. 139-145.
6. Тарева, Е.Г. Межкультурный подход как лингводидактическая инновация // Межкультурное иноязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы – 2021. – С. 26-33
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287/ Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2021г.

8. Kim, Y. Y. Intercultural communicative competence [Text] // Cross-cultural interpersonal communication. Sage Publications. – California, 1991. – P. 259-275.

Лексико-фразеологическое поле в структурно-семантическом и когнитивном аспектах

Арезу Инанлугарехджалу

*(Акимова Эльвира Николаевна, доктор филологических наук,
профессор Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина)*

2 курс, филологический факультет

Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотация: статья посвящена рассмотрению лексико-фразеологического поля с точки зрения совмещения структурно-семантического и когнитивного подходов к изучению лексики. Подчеркивается важность включения фразеологизмов в состав лексико-семантических групп и полей ввиду их высокой репрезентативности с точки зрения целостного отображения языковой картины мира. Структурно-семантический подход позволяет объединить лексемы и фраземы с точки зрения их семантических и функциональных корреляций, а когнитивный подход способен углубить анализ лексико-тематических групп и других объединений посредством учёта экстралингвистического фактора функционирования фразеологии в языке.

Ключевые слова: фразеология, лексико-фразеологическое поле, структурно-семантический подход, ядро, периферия, когнитивный подход, концептуальная картина мира.

Филин Ф.П. дал определение лексико-семантическим группам как «лексическим объединениям с однородными, сопоставимыми значениями», «специфическому явлению языка, обусловленного ходом его исторического развития» [13, стр. 537-538]. Филин Ф.П. писал, что «в рамках одной тематической группы существуют более мелкие, но тесно спаянные между собой лексико-семантические группы слов» [8, стр. 232], что позволяет говорить об иерархичной системе полей и групп. Современная терминология в сфере изучения лексико-семантических полей не считается полностью устоявшейся, поэтому термины «лексико-фразеологическое поле» и «лексико-фразеологическая группа» часто используются как взаимозаменяемые. Следуя за умозаключениями Гусевой Н.А., мы будем использовать следующее понятие лексико-фразеологического поля: «совокупность лексических и фразеологических единиц, объединённых одной семантической идеей» [11, стр. 74].

Кобозева И.М. говорит о структуре семантического поля как об объединении слов на базе семантики, так и с учётом понятийных, предметных и функциональных свойств единиц:

- «1) наличием семантических отношений (корреляций) между составляющими его словами;
- 2) системным характером этих отношений;
- 3) взаимозависимостью и взаимоопределяемостью лексических единиц;
- 4) относительной автономностью поля;
- 5) непрерывностью обозначения его смыслового пространства;
- 6) взаимосвязью семантических полей в пределах всей лексической системы...» [6, стр. 99].

Определение фразеологической системы языка как «формы отражения в сознании носителей языка объективной реальности, системных отношений самого мира реалий» [5, стр. 45] дополняется описанием наиболее существенных положений для фразеологической картины мира как части языковой картины мира, в которой «каждый фразеологический оборот является

элементом строгой системы и выполняет определенные функции в описании реалии окружающей действительности» [Цит. по 14]. Учёт этих особенностей фразеологии как базы картины мира может быть достаточным мотивом для изучения фразеологии в рамках теории поля, которая основывается и на лингвистических, и на экстралингвистических характеристиках единиц, входящих в состав поля. Таким образом, включение фразеологизмов в состав поля будет считаться логически последовательным, а лексико-фразеологическое поле может быть воспринято как микроструктура в составе большего лексико-семантического или тематического поля. Итак, мы берём за основу, что лексико-фразеологическое поле определяется как микросистема в составе поля и может быть проанализировано с позиций структурно-семантического подхода к его конститuentам и с когнитивного подхода к анализу лексики, входящей в состав поля.

В соответствии с концепцией структурно-семантического аспекта изучения поля, согласно которой в каждом полевым объединении можно выделить оппозицию «ядро-периферия», в лексико-фразеологическом поле также можно обнаружить эту модель построения. Бондарко А.В. утверждает, что расположение конститuentов по модели «центр – периферия» характерно не только для лингвистических объектов, но для всех [10]. Так как идея поля связана с идеей пространства, то в центре, ядре объединения находится элемент, обладающий максимально ярко выраженным свойством, которое становится менее выраженными к периферии. Адмони В.Г. пишет, что распределение концентрации основных признаков явления по периферии неоднородно [1, стр. 49]. Этот научный взгляд был раскрыт Поповой З.Д. в исследовании, посвященном полевым структурам в системе языка. Лингвист развела понятия ближней, дальней и крайней периферии поля «Полевые структуры в системе языка» [7], которые теперь активно используются в современных исследованиях. Так, например, М.В. Шаманова использовала их для построения лексико-фразеологического поля «Общение» [9].

Лексико-фразеологическое поле также может содержать элементы, относящиеся к разным частям речи, объединенные лишь по тематическому принципу. Иными словами, совокупность лексических и фразеологических единиц, объединенных тематически, является тематическим полем, внутри которого на основе нескольких архисем выделяются лексико-семантические и функционально-семантические поля. С одной стороны, объединение единиц возможно в соответствии с онтологическим фактором – употребления единиц в языке, а с другой стороны, с точки зрения семантической общности, посредством чего выделяются лексико-семантические микросистемы.

Лексико-фразеологическое поле также интересно и с точки зрения когнитивного подхода к его единицам. Семантическое поле описывается О.С. Ахмановой как «уникальная монолитная структура», раскрывающая языковую картину мира носителей языка, их ценностные ориентиры, особенности восприятия экстралингвистической реальности, которая также способна изменяться в процессе развития языка [2, стр. 80].

Изучение фразеологии безоговорочно отсылает исследователей к идеям В. фон Гумбольдта, чья теория взаимосвязи языка как средства выражения представлений о мире, и концептуальной сферы носителя определенного языка трансформировалась в когнитивный подход к явлениям языка. Вайсгербер Л., комментируя концепцию В. фон Гумбольдта писал, что «язык позволяет человеку объединить весь свой опыт в единую картину мира» [4, стр. 51]. Кроме того, для рассмотрения лексико-фразеологического поля с точки зрения когнитивистики, важно понятие концепта.

Понятие концепта достаточно чётко отразил Степанов Ю.С., определив его как «основную ячейку культуры в ментальном мире человека» [12, стр. 42]. Термин «концептосфера», введенный

Д.С. Лихачевым, постулирует восприятие языка не только как средства общения, но и как некоего «концентрата культуры», что особенно важно в аспекте изучения фразеологии.

Другое определение языковой картины мира как «модели интегрального знания о концептуальной системе представлений, репрезентируемых языком» [3, стр. 1] позволяет назвать языковую картину мира, построенную на основе фразеологии, присущей языку, фразеологической картиной мира. В то же время Бердникова Т.А. отмечает, что лексико-фразеологический слой языковой картины мира является базисным, «нижним ярусом» концептуального представления о мире [3, стр. 2].

Фразеологическая картина мира как репрезентация может быть описана с точки зрения философского, логического или аксиологического аспектов, когда как анализ фразеологических единиц, по утверждению Сираевой Т.Р. и Фаткуллиной Ф.Г., возможен с двух позиций как в синхроническом, так и в диахроническом аспектах:

- гносеологический подход позволяет принять во внимание экстралингвистические факторы бытования фраземы;
- лингвистический подход дает возможность проанализировать «механизмы фразообразования» [14].

Таким образом, фразеологические обороты, во-первых, представляют собой вербальное воплощение концептосферы носителей конкретного языка наравне с лексическими единицами, а во-вторых, оценивается лингвистами как наиболее устойчивая часть языковой картины мира. В ядре этой картины мира присутствуют либо фразеологические сращения, утратившие начальное значение, либо фразеологические единства, обладающие прозрачным, выводимым из своих составных частей значением [14].

Итак, лексико-фразеологическое поле является микросистемой более крупного тематического поля и может рассматриваться с разных сторон: с точки зрения структурно-семантического его строения и с позиции когнитивного подхода к классификации лексики. Изучение состава лексико-фразеологического поля с этой точки зрения позволит углубить анализ лексических единиц языка.

Список литературы

Книга:

1. Адмони, В.Г. Основы теории грамматики / В.Г. Адмони. – М.-Л.: Наука, 1964. – 105 с.
2. Ахманова, О.С. Очерки по общей и русской лексикологии / О.С. Ахманова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Едиториал УРСС, 1957. – 296 с.
3. Бердникова, Т.А. Лексико-фразеологическое поле соматизмов (на материале архангельских говоров): Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – М., 2000. – 20 с.
4. Вайсгербер Й.Л. Родной язык и формирование духа (история лингвофилософской мысли). Изд. 2-е, исправленное и дополненное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 232 с.
5. Гаврин С.Г. Фразеология современного русского языка в аспекте теории отражения. – Пермь, 1974. – 296 с.
6. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. — 352 с.
7. Полевые структуры в системе языка / Под. ред. Поповой З.Д. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1989. – 198 с.
8. Филин, Ф.П. Очерки по теории языкознания / Ф.П. Филин – М.: Наука, 1982. – 336 с.
9. Шаманова, М.В. Лексико-фразеологическое поле «Общение» в современном русском языке: Автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Воронеж, 2000. – 21 с.

Статья:

10. Бондарко, А.В. К теории поля в грамматике – залог и залоговость (На материале русского языка) / А.В. Бондарко // Вопросы языкознания. – 1972. – № 3. – С. 20-35.
11. Гусева Н.А. Особенности формирования синонимических рядов в рамках лексико-фразеологического поля «Трудовая деятельность человека» (на материале английского, немецкого и русского языков) / Н.А. Гусева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 12-1 (30). – С. 74-77.
12. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: 3-е изд. - М.: Академический проект, 2004, с. 42-67.
13. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов / Ф.П. Филин // Езиковецки изследования в чест на акад. Ст. Младенов. – София, 1957. – С. 524-538.

Электронные источники:

Сираева Р.Т., Фаткуллина Ф.Г. Фразеологическая картина мира: основное содержание и признаки // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. ;
 URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13230> (дата обращения: 18.12.2022).

Современные игровые технологии на уроках русского языка

Кан Камила

2 курс, факультет гуманитарных наук

Чирчикский государственный педагогический университет

Чирчик, Узбекистан

Руководитель: Кононова Ирина Юрьевна

кафедра русского языка и методики обучения

Чирчикский государственный педагогический университет

Аннотация. В данной статье рассматривается использование игровых технологий на уроках русского языка. Описан опыт применения викторины с коллекционными карточками персонажей из популярной компьютерной игры в качестве средства повышения заинтересованности учащихся и стимула для их активного вовлечения в учебный процесс.

Ключевые слова: игровые технологии; игровые приемы; дидактические игры; игровая механика; викторина; активизация внимания учащихся.

Одна из самых актуальных проблем в преподавании – это проблема повышения интереса учеников к уроку. В современном мире рутинная, монотонная школьная система оказывается слишком однообразной, что приводит к снижению мотивации учеников. Для привлечения интереса целесообразно использовать различные дидактические игры.

Игровые технологии в воспитании и обучении представляют собой, пожалуй, один из самых эффективных обучающих методов. Дидактические игры помогают по-новому взглянуть на привычный урок, вызывают интерес школьников к учебному предмету.

В младшем школьном возрасте игра наряду с обучением занимает важное место в развитии ребенка. Использование игровых технологий на уроках русского языка помогают устранить некоторые трудности заучивания материала и соответственно способствуют развитию интереса к предмету, расширяют кругозор учеников и пополняют словарный запас слов [4, стр. 203]. Важная роль занимательных дидактических игр состоит еще и в том, что они способствуют снятию напряжения и страха при письме у детей, испытывающих неуверенность в своих силах, создает положительный эмоциональный настрой в ходе урока.

Игры имеют не только обучающее значение, но и могут пробудить у учеников творческие способности. В своей практике мы используем различные дидактические игры, направленные на развитие психологических составляющих творческой деятельности. В играх часто используются различные карточки, рисунки, сценарии, таблицы, плакаты и другие материалы. Ученикам интересно работать над подготовкой таких игр. К. Д. Ушинский писал: «следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нём желания и способность самостоятельно без учителя приобретать новые знания» [2, стр. 18]. Учащиеся используют различные источники: художественные произведения, словари, справочники, исторические и научно-популярные литературные произведения, что способствует расширению кругозора. Игра также учит работать в команде и усиливает работоспособность во время урока [1].

В XXI веке большинство учеников очень сложно заставить активно работать на уроке. Все мы знаем, что урок русского языка довольно-таки сложный и не всегда интересный, в отличие от, например, урока литературы. Некоторые дети считают его скучным предметом. Нежелание заниматься русским языком порождает неграмотность. В наше время большинство учеников вместо чтения книг и изучения уроков предпочитают больше уделять время интернету. Борьба с этим думаю сложно, а иногда даже невозможно, так как сейчас век технологий, и это уже не изменить. Вместо того чтобы запрещать детям пользоваться телефонами или другими гаджетами, можно использовать их дидактических целях. По нашему мнению, чтобы вызвать интерес учеников, нужно в первую очередь понять, в чём они заинтересованы помимо уроков. Например, большинство учеников играют в видеоигры, смотрят различные мультфильмы, аниме, читают манги и комиксы. Увлечение такого типа также можно совмещать с учёбой, что несомненно вызовет интерес к уроку.

В качестве примера можно привести одну из известных игр среди молодёжи – «Genshin Impact». Игры такого типа построены при помощи гача-механики. Гача – это система, в которой большинство игровых элементов и предметов игрок получает через определённые лутбоксы. Изначально идея гача-игр восходит к идее игровых автоматов: существует гарантия, что за определённое количество попыток игрок получит желаемый игровой предмет. Именно эта механика привлекает большое количество игроков [3].

Общее описание игровой технологии. В «Genshin Impact» используется игровая валюта (примогемы), за которые можно получить определённого персонажа или оружие, которые подразделяются на различные категории мощности. Именно эту систему можно использовать на уроке русского языка в виде игры. Для урока необходимо подготовить карточки с персонажами из игры, на обратной стороне которых будут вопросы по теме. Карточки можно разделить по категории сложности вопросов: к примеру, в картах с пятизвёздочными персонажами вопросы будут сложнее, чем в картах с четырёхзвёздочными персонажами и соответственно будут различаться баллы за правильный ответ.

Типы заданий. Приведем примеры игровых заданий по теме «Типы словосочетаний», использованных нами в ходе проведения учебного занятия. Задания могут представлять собой как

открытые вопросы, так и тестовые задания с набором вариантов (при этом количество вариантов коррелирует с присваиваемым вопросу уровнем сложности).

Задания среднего уровня сложности («четырёхзвездочные»):

1. Укажите словосочетание с типом связи управление.

А) высокие уступы;

#Б) рождение листвы;

В) заметные издалика;

Г) долго спать.

2. Укажите словосочетание с типом связи примыкание.

А) два рубля;

Б) с ярким пятном;

#В) проходит пешком;

Г) напивавшись водицы.

3. Укажите словосочетание с типом связи согласование.

А) до конца месяца;

Б) окружила опушку;

#В) плывущие облака;

Г) возвращается домой.

Задания повышенного уровня сложности («пятизвёздочные», «легендарные»):

1. В какой строчке даны только словосочетания?

А) всё замерло, выпрыгнуть из окна;

Б) добиться успеха, благодаря снегопаду;

В) племя молодое, да здравствует солнце!

Г) победители олимпиады, цирковое представление;

#Д) как утверждают синоптики, огненные рубежи.

2. В каком словосочетании глагол является главным словом?

А) желание спасти;

Б) клятва победить или умереть;

#В) войти в дом;

Г) стремление учиться;

Д) приказ наступать.

3. В каком примере числительное два управляет существительным?

#А) две минуты прошли быстро;

Б) без двух минут час;

В) к двум минутам прибавьте одну;

Г) в двух минутах ходьбы;

Д) двумя минутами позже.

Ход проведения. Карточки с вопросами нужно поместить в пронумерованные конверты, которые можно оформить в игровом стиле и разложить их в определённом порядке или приклеить на доску. Ученики делятся на команды и поочерёдно берут конверты, выбирая категорию сложности вопроса. Также можно дать возможность команде помочь своим товарищам по команде, если возникнут трудности. Игра непредсказуема, так как игроки не могут точно предугадать, какой именно персонаж и вопрос им попадётся. Непредсказуемость способствует повышению интереса учащихся. Отвечая на вопросы, ребята зарабатывают баллы для своей команды и получают карточки с персонажами. В карточках также можно привести описание

соответствующих персонажей для тех, кто не знаком с игрой. Игры такого типа можно использовать на нескольких уроках, в ходе которых у детей будет возможность собрать по несколько карт персонажей.

Игра не только стимулирует активное вовлечение учащихся в учебный процесс, но и развивает навыки командной работы. Эффект неожиданности, предвкушение вознаграждения, создание конкурентной среды в результате соперничества между командами, а также возможность помочь своей команде выступают в роли факторов повышения мотивации для подготовки к занятиям. Можно также использовать карты с другими видеоиграми, в которые играют ученики, с персонажами мультфильмов, аниме или комиксов. У отстающих учеников, которые плохо разобрались в теме, будет стимул стремиться лучше понять урок и участвовать на равне с другими учениками.

Исходя из всего вышесказанного можно сделать вывод, что игры развивают в учениках воображение, наблюдательность, сообразительность и способствуют воспитанию творческой личности в целом. При играх интерес учащихся значительно повышается, изучаемый материал становится более доступным. Также игры помогают формированию фонематического восприятия слова, активируют мысленную деятельность и внимание, формируют орфографическую зоркость учеников. В результате у детей растёт интерес к русскому языку. Также хочется отметить, что современные технологии не всегда вредят детям, а иногда даже могут быть полезными. Нередко в наше время преподаватели выступают против современных игр и мультфильмов, говоря, что ничему хорошему они не учат. У каждого ребёнка свой мир, в котором он живёт, и нужно этот мир понять, чтобы найти правильный подход к ребёнку и завоевать его доверие.

Список литературы

1. Веденева С. А., Гришина Л. Н., Елистратова М. Б. Игровые технологии на уроках русского языка и литературы, географии и ОБЖ // III международная научная конференция «Актуальные задачи педагогики». – Чита, февраль 2013. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3432/> (дата обращения: 8.03.2023).
2. Литневская Е. И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академический проект, 2006.
3. Мобильные механики: Гача. URL: <https://dtf.ru/games/955699-mobilnye-mehaniki-gacha> (дата обращения: 8.03.2023).
4. Федорова А. А., Величко И. В. Использование игровых технологий на уроках русского языка // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 1. – С. 202–204.

Ономастика евангельских глав романа М. А. Булгакова «Мастер и маргарита» в армянском переводе.

*Зурабян Марат Овикович, кфн., доцент, ЕГУ ИФ
Карапетян Лиана Кареновна, 4-й курс, ЕГУ ИФ
Факультет гуманитарных наук
Армения, Иджеван*

Аннотация: работа над переводом такого сложного текста, как роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита» обогащает поучительным опытом не только самого переводчика, но и всю национальную школу художественного перевода. Ономастика романа содержит около 100 антропонимов, т. е. названий людей, и довольно обширный пласт топонимов, т. е. названий географических объектов. Исторический фон воссоздан А. Ованнисяном очень тщательно и переведен в соответствии с установившейся в армянской культуре традицией передачи этих имен.

Ключевые слова: Ономастика, антропоним, топоним, перевод, имя собственное, каноническая версия, эффект «остранения», евангельские главы, роман в романе, топография.

Имя собственное – специфический феномен человеческой культуры. Долгое время существовало мнение, что имя собственное, особенно антропоним – не более, чем знак, не несущий в себе информации и выполняющий выделяюще-назывную функцию.

Антропонимы евангельских глав романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» чрезвычайно специфичны с точки зрения теории перевода. Логически это древнеримские и древнееврейские имена двухтысячелетней давности, которые должны были бы быть известны лишь узкому кругу специалистов. Однако античность, в том числе и римская, известна во всем мире лучше, чем какой бы то ни было отрезок времени. Что касается евангельского круга имен, то он известен в христианском мире, имеет во всех языках устоявшуюся форму передачи и не должен был бы представлять никаких проблем при переводе. Это касается как антропонимики, так и топонимики Евангелий, чуть ли не целиком разобранных на цитаты и крылатые слова.

Однако в реальности романа дело обстоит не так просто: на евангельские имена распространяется эффект «остранения», на котором построен весь «роман в романе».

Напомним, что роман как бы восстанавливает истину, якобы искаженную в Евангелии от Матфея. Даже имя евангелиста подвергается исправлению: в романе он назван Левий Матвей. Примерно в одно время с Булгаковым к тому же приему остранения на материале Священного писания обратился Томас Манн в романе «Иосиф и его братья». Сам Манн вспоминал впоследствии, что машинистка, перепечатававшая роман, говорила, что наконец-то узнала, как это было на самом деле [3, стр. 97]. Заметим, что это свидетельствует о хорошем знании Священного писания человеком не самой высокой учености, чего у читателей булгаковского романа в общем нет. Принцип «как это было на самом деле» распространяется и на евангельские имена. Более того, Булгаков устами самого Иешуа Га-Ноцри вообще открыто опровергает каноническую версию событий. Его герой говорит: «Эти добрые люди ничему не учились и все перепутали, что я говорил. Я вообще начинаю опасаться, что путаница эта будет продолжаться очень долгое время. И все из-за того, что он неверно записывает за мной». «Он» – это Левий Матвей: «ходит, ходит один с козлиным пергаментом и непрерывно пишет. Но я однажды заглянул в этот пергамент и ужаснулся. Решительно ничего из того, что там записано, я не говорил. Я его умолял: сожги ты, бога ради, свой пергамент! Но он вырвал его у меня из рук и убежал» [2, стр 24] .

Но для того, чтобы неканоническая версия событий приобрела максимальную достоверность, она должна быть особенно убедительной. И одним из способов достижения этого стал тщательно выписанный фон, достаточно хорошо знакомый потенциальному читателю. Свою немалую лепту в это вносят антропонимы и топонимы. Что касается последних, то Булгаков отлично знал топографию Иерусалима, причем он не только изучал литературу (в частности, в

энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона, многочисленные выписки из которого сохранились в архиве Булгакова, есть подробные карты и древнего, и современного Булгакову Иерусалима): в глазах Булгакова эти знаки на карте еще в ранней юности обрели зримый, почти осязаемый облик: в Киеве в годы его детства существовала огромная панорама «Голгофа. Иерусалим в момент распятия Иисуса Христа», по свидетельству очевидцев, производившая сильное впечатление [4, стр 238].

Таким образом, художественные задачи и личные впечатления совпали, и фон событий выписан очень тщательно: ведь его бесспорность придает убедительность и булгаковским «исправлениям» Евангелия.

Исторический фон (как антропонимы, так и топонимы) воссоздан А.Ованнисяном очень тщательно и переведен в соответствии с установившейся в армянской культуре традицией передачи этих имен:

Антропонимы:

Понтий Пилат - Պոնտացի Պիլատոս - римский префект Иудеи с 26 по 36 годы н. э. при котором был казнен Иисус Христос. **Пилат** принадлежит к сословию всадников – второму по влиятельности после сенаторов сословию в Римской империи. Тацит называет его прокуратором Иудеи, Иосиф Флавий – правителем (игемоном) и наместником, однако найденная в 1961 году в Кесарии надпись, датируемая периодом правления **Пилата**, показывает, что он, как и другие римские правители Иудеи с 6 по 41 годы был в должности префекта (лат. praefectus – начальник, командующий).

Ирод Великий – Հերոսնդե Մեծ - Царь Иудеи (40 – 4 гг. до н. э.), основатель идумейской династии Иродиадов. Его описывали как «злого гения иудейской нации», «величайшего строителя в еврейской истории». Политическую карьеру **Ирод** начал в 48 году до н. э. как 25 – летний губернатор (тетрарх) Галилеи. Титул Великий присвоен историками **Ироду** после его смерти. Был ими объяснен ловкостью **Ирода** – политика, грандиозными свершениями **Ирода** – строителя.

Валерий Грат – Վալերիոս Գրատոս - прокуратор Иудеи от 15 до 26 года н.э., преемник Анния Руфа и предшественник Понтия Пилата, четвертый префект провинции Иудея. Подобно другим прокураторам, он назначал первосвященников.

Афраний – Աֆրանիոս - персонаж романа «Мастер и Маргарита», начальник тайной стражи, непосредственно подчиняющийся прокуратору Иудеи Понтию Пилату. Прототипом **Афрания** послужил Афраний Бурр, о котором подробно рассказывается в книге французского историка религий Э. Ренана (1823 - 1892) «Антихрист». **Афраний** по долгу службы руководит казнью, но потом по завуалированному приказу прокуратора убивает доносчика Иуду из Кириафа.

Топонимы:

1. Антониева башня - Անտոնիոսի աշտարակ
2. Гефсиманский сад - Գեթսեմանի այգի
3. Хевронские ворота - Հերронի դարձաշ
4. Сузские ворота - Սուզայի դարձաշ
5. Вифания – Բիթանիա
6. Кедрон – Կեդրոն

7. Хасмоне́йский дворец - Հասմոնեի պալատ

Заметим, что скрупулезное воссоздание фона в широком смысле этого слова предполагает воссоздание и собственно реалийного фона, о чем позаботились и автор, последовательно помещавший реалии в говорящий контекст, и переводчик, тщательно воссоздавший реалии для армянского читателя.

Однако собственно евангельские имена людей подверглись в романе, в соответствии с замыслом, определенному преобразованию:

Антропонимы:

Каноническая версия	Романная версия	Версия переводчика
Иисус Христос	Иешуа Га-Ноцри	Յեշուա Հա-Նոցրի
Матфей	Матвей	(Ղևի) Մատթեոս
Варрава	Вар-Равван	Բարրաբա
Каиафа	Каифа	Չալիափա
	Дисмас, Гестас	Դիսմաս, Հեստաս

Топонимы:

Голгофа	Лысая гора, Кириаф	Лысый череп	Լերկ Լեռ, Լերկ Գազաթ
Кариот (Иуда Искарот – это Иуда из города Кариота)			Հուդա, Իսկարիովոս քաղաքի բնակիչ

Здесь сразу следует отметить, что если даже исходить исключительно из канонической версии, то Иуда Искариот – это не Иуда из города Искариота, это Иуда из города Кариота. Булгаков же воспользовался не греческой огласовкой топонима, а восстановил его арамейское название. Кроме того, Иуда из Кариота означает не жителя этого города, а его уроженца. Иуда, как помним, живет в Ершалаиме и даже работает в меняльной лавке у одного из своих родственников. Искариот как прозвище, очень часто повторяемое, вполне могло слиться в одно слов, но при попытках разделить его надо исходить из географических реальностей, тем более что Иуда – персонаж не только романа, но и Евангелия, где библеистикой давно прокомментирована каждая буква. В переводе это не так:

- | | |
|---|---|
| 1. знаешь ли ты некоего Иуду из Кириафа. [2, стр. 31] | ճանաչում ես դու ոմն Հուդա Իսկարիովոսացու: [1, էջ 30] |
| 2. назвал себя Иудой из города Кириафа. [2, стр. 31] | իրեն կոչեց Հուդա, Իսկարիովոս քաղաքի բնակիչ: [1, էջ 30] |
| 3. Я не сумел уберечь Иуду из Кириафа. [2, стр. 311] | Ես չկարողացա պահապանել Հուդա Իսկարիովոսացուն: [1, էջ 359] |
| 4. Кровь на этом мешке – кровь Иуды из Кириафа. [2, стр. 311] | Տոպրակի վրայի արյունը Հուդա Իսկարիովոսացու արյունն է: [1, էջ 359] |

5. Тот, кого именовали Иуда из города Кириафа, несколько часов тому назад зарезан. [2, стр. 312]

Նա, ում կոչում էին Հուդա, էկած Բսկարիոսի քաղաքից, մի քանի ժամ անաջ սպանված է : [1, էջ 360]

Иуда из Кириафа остается в переводе, как видим, Искарриотом на всем протяжении перевода. Однако интересно, что в четвертом из приведенных выше примеров, в отличие от второго, Иуда по-армянски уже не житель спорного города (буквально «приехавший из города Искарриота»), а житель в прошлом, т.е. уроженец.

После этого уточнения обратимся к сути вопроса: имел ли право переводчик нарушать волю автора? По-видимому, принципиальной платформой «исправления исправлений» была так называемая «установка на адресата», т.е. прагматическое приближение текста к предполагаемому читателю, чтобы текст стал понятнее. И все же мы считаем нарушение авторской воли и авторского замысла неправомерным. Конечно, эффект остранения достигается не только ономастикой, но и целым комплексом приемов, однако изменение привычного облика знакомых имен бросается в глаза сразу. К тому же, как уже сказано ранее, Булгаков проделал, в сущности, лишь реставраторскую работу, а не исказил имена евангельских персонажей.

Одна из главных целей, которую ставил перед собой Булгаков, восстанавливая по-русски древнееврейское «гулголет» или арамейское «гулгулта», что буквально означает «череп», вернее, его верхнюю часть, - это не только освободить топоним Голгофа от высоких и устоявшихся ассоциаций, но и показать поведение толпы при оглашении приговора и самую казнь как шабаш. Как известно, Лысая гора под Киевом считалась традиционным местом наиболее крупных «слетов» ведьм. Показательно, что форма «Лысый Череп» появляется в романе только в главе 25-й, когда для Иешуа все уже кончено. До этого идет постоянно Лысая гора, а объявление приговора описывается так: «Тут ему показалось, что солнце, зазвенев, лопнуло над ним и залило ему огнем уши. В этом огне бушевали рев, визги, стоны, хохот и свист» (42).

К сожалению, Лысая гора не вызывает ассоциаций с шабашем у армянского читателя. Это явление несходства фоновых знаний вообще очень обедняет тот огромный пласт самых разнообразных ассоциаций, который заложен в антропонимике романа «Мастер и Маргарита».

Список литературы

1. Բնվազկոյ Ս.Վարդէտը և Մարգարիտան – Երևան, Սովետական գրող, 1985. էջ 18
2. Булгаков М. Мастер и Маргарита. Собрание сочинений в 5 томах, т. V. – М., Художественная литература, 1990.
3. Гаспаров Б.М. Из наблюдений над мотивной структурой романа М.Булгакова «Мастер и Маргарита». – Даугава, Рига, 1988, №10; 1989, №1
4. Яновская Л. Творческий путь Михаила Булгакова. – М., Советский писатель, 1983.

Структура, содержание и классификация социокультурных технологий в работе с семьей

Карпова Евгения Александровна

Научный руководитель: Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии семейного образования и воспитания

Аннотация: В наше время происходят кардинальные социальные перемены, которые сильно отражаются не только на семье, но и на всем обществе в целом. С каждым годом культура, семейные традиции и обычаи подвергаются сильнейшим изменениям, вместе с этим изменяется и фундамент семьи. Для того, чтобы семья функционировала и развивалась необходимо помогать ей в этом. В статье рассматриваются структура, содержание и классификация социокультурных технологий в работе с семьей.

Ключевые слова: семья, социокультурные технологии, работа с семьей, детско-родительские отношения, психология, дети, родители.

Технология социально-культурной деятельности — это сложный, многоплановый, противоречивый процесс, поскольку он решает основные задачи социально-культурной деятельности:

- создание социокультурных программ;
- поиск оригинальных решений в традиционных формах социокультурной деятельности;
- выдвижение новых форм на основе совместного творчества специалистов и инициативных участников (посетителей, зрителей, членов клуба «Молодая семья» и т.д.) [1].

На сегодняшний день существует широкий спектр современных социально-культурных технологий. Их разнообразие связано со сменой социокультурной парадигмы, а также с обновлением содержания, подходов, менталитета социально-культурной работы с населением в целом. Появление новых технологий также может быть обусловлено необходимостью освоения современного информационного, культурного, образовательного и профессионального пространства.

В связи с этим, классификация технологий социально-культурной деятельности достаточно распространенная. Выделяя основные технологии, следует отметить, что количество их увеличивается, а разнообразие возрастает с созданием новых. Характерной чертой всех технологий социально-культурной работы является многообразие средств, форм и методов и их комплексное использование в реализации технологии.

Для оптимального осуществления социально-культурной работы по формированию культуры молодой семьи, наиболее подходящими из существующих сегодня являются культуротворческие и социальные технологии. Они имеют воплощение в социокультурных программах, разрабатываемых и проводимых под патронажем органов местного самоуправления, или по заказу федерального правительства. Программы достаточно разнообразны по формам. Сегодня наиболее распространенные и доступные формы беседы, встречи, психологические тренинги, совместные занятия детей и родителей. При этом часто в ходе проведения данных мероприятий, наблюдателем выступает психолог, дающий совет или пожелание участникам по окончании [4].

Технологии направления родители-дети. Совместные занятия, посвященные детско-родительским отношениям, положительно сказываются на взаимопонимании поколений и сплочении семьи, а значит, и повышают культуру отношений внутри социально активной семьи. При совместной работе с детьми, развитие получают игровые формы и различные виды терапии, в

том числе арт-терапия, музыка-терапия, песочная терапия.

Еще одна эффективная форма оптимизации отношений в семье - творческий семейный концерт. Такие мероприятия организуются в рамках отдельных социально значимых культурных событий, будь то День матери, День защиты детей или Фестиваль клубов молодых семей на городском, краевом или федеральном уровне. А могут иметь частный локальный характер, например организация Юбилея бабушки, в которой принимает участие вся семья.

Технологии направления мужчина-женщина. Потребность в гармонизации семейных отношений может быть осознанной. Молодые люди, состоящие в браке, сегодня имеют беспрепятственную возможность решить волнующие их вопросы на платных семинарах и консультациях для семейных пар. Психологические тренинги, «семейные гостиные» и выездные мероприятия на природе организуются также в рамках реализации социально-культурных проектов и имеют бесплатную основу [5].

Семейное клубное движение сегодня имеет широкое распространение на территории города и края. Такого рода объединения помогают развитию гражданской активности среди молодежи, сами клубы создаются с целью комплексного и эффективного решения актуальных проблем юридического, экономического и психологического характера, с которыми сталкиваются молодые семьи. В ходе общения внутри клуба предлагаются пути решения задач молодых семей и выхода из тех или иных трудных жизненных ситуаций. Деятельность клуба поддерживается местными властями и общественными организациями подобных направлений (органы социальной защиты, центры планирования семьи, психологические центры, Дворцы творчества).

Семейное движение ширится и набирает силу в Пермском крае. Все большее количество семейных клубов и объединений создается при дворцах молодежи, библиотеках, ЗАГСсах, школах, детских садах и других учреждениях в поселениях края.

Помимо плановой молодежной и семейной политики на местах, распространение получает и общественная инициатива. Проектной деятельности уделяется много внимания со стороны государства, ведь демократический строй предполагает активное участие в организации жизнедеятельности граждан, самих граждан.

Учреждаемые органами правительства гранты, стимулируют молодежь к созданию и реализации новых идей, в том числе в сфере оптимизации культуры семейных отношений. Районные администрации заинтересованы в том, чтобы население, и в первую очередь молодежь, активно включалось в решение проблем территорий, поэтому они с готовностью предоставляют помещения для проведения обучающих встреч, оказывают помощь с организацией публикаций в местных СМИ. В процессе реализации проектов, к участию в программах и мероприятиях привлекаются заинтересованные общественные и некоммерческие организации, представители бизнес-структур, все те, кто заинтересован в позитивных социальных изменениях в сфере молодежной и семейной политики [1].

Такие проекты служат толчком для роста и гражданской и социальной активности благополучных молодых семей, которые желают и способны обучаться, и готовые объединить вокруг себя молодежь и другие молодые семьи для решения своих насущных проблем. Благополучные целеустремленные семьи становятся примером для остальных и побуждают участников молодежных объединений к оптимизации отношений внутри семьи, сплочению семьи на пути к высокой цели.

Наиболее результативными и достойными материальной поддержки со стороны государства, сегодня становятся проекты, целью которых является создание Клубов молодых семей или молодежных общественных организаций, деятельность которых направлена на

объединение молодых семей, осуществление комплексных программ, направленных на оказание психологической помощи в формировании гармоничных семейных взаимоотношений и осознанного родительства, организацию досуга, оказание информационно-консультативных услуг, приобретение навыков в решении социальных проблем при успешном взаимодействии с органами власти, общественными организациями и бизнес-структурами.

Таким образом, основные социально-культурные проекты осуществляются при поддержке органов власти. Практика государственного заказа также имеет место в системе грантовой поддержки. В России в качестве технологий работы с семьёй используется следующее:

- создана сеть учреждений социального обслуживания молодых семей в регионах. В «Клубе молодой семьи» реализуются программы, нацеленные на поддержку и профилактику конфликтов и состояний молодых семей группы риска. Для вступающих в брак и молодых супругов действует клуб «Семейное счастье».

- традиционными стали Дни семьи, любви и верности, Дни матери, встречи с молодожёнами «Азбука семейного счастья» и др.

- спортивные конкурсы, направленные на сплочение семьи.

В разных странах одни виды досуга носят исключительно индивидуальный характер, тогда как другие чаще всего проводятся с членами семьи или друзьями. Индивидуальные занятия включают чтение и рукоделие во всех странах. Это не ясно для других видов деятельности. За исключением России, «сделай сам» также является индивидуальным, просто в России это занятие совместно с членами семьи. В четырех странах активное музицирование чаще всего исполняется индивидуально, а в двух чаще всего с членами семьи. Это похоже на прослушивание музыки дома.

Виды деятельности, которые явно в основном проводятся вместе с другими членами семьи: просмотр телевизора, работа в саду, посещение театра, визиты, поездки, прогулки и настольные игры. Можно сказать, что эти мероприятия укрепляют семейную сплоченность во всех рассматриваемых странах, обеспечивая общий опыт для членов семьи. Почти во всех странах это также относится к культурным мероприятиям, таким как концерты и походы в кино. Самыми разнообразными были мероприятия, которые чаще всего проводились вместе с друзьями. За исключением Латвии, в каждой стране был какой-то вид досуга, который респонденты предпочитают проводить с друзьями. Чаще всего это посещение развлекательных заведений, таких как дискотеки, винные бары, рестораны и т. д. В России и Словакии респонденты предпочитают посещать концерты и кинотеатры также с друзьями, а белорусы также предпочитают посещать концерты с друзьями.

Положительно, что хотя бы один из трех наиболее распространенных видов семейного досуга носит активный характер (поездки, садоводство, рукоделие и т.д.).

Список литературы

1. Медведева Н.В. Социальные риски корпоративного управления // Проблемы современного образования. 2020. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-riski-korporativnogo-upravleniya> (дата обращения: 03.03.2023).
2. Приступа, Е. Н. Использование метода кейс-стади (ведение случая) в социальной работе с семьёй / Е. Н. Приступа // Отечественный журнал социальной работы. – 2015. – № 3(62). – С. 155-162.
3. Приступа, Е. Н. Социально-педагогическая профилактика нарушений индивидуального социального здоровья школьников / Е. Н. Приступа ; Министерство образования и науки

Российской Федерации, Российский государственный социальный университет. – Москва : Российский государственный социальный университет, 2007. – 291 с. 4

4. Савельева, О. Е. Защита прав граждан в области социального обеспечения РФ / О. Е. Савельева, С. А. Мальцев, Е. Д. Дрозд // Современная юриспруденция: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей XV Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 декабря 2018 года / Ответственный редактор Г.Ю. Гуляев. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 289-291. – EDN VOYJNB.
5. Смольянова И.В. Направления региональной социально-экономической политики // Экономика строительства. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/napravleniya-regionalnoy-sotsialno-ekonomicheskoy-politiki> (дата обращения: 03.03.2023).

Информационные технологии в инклюзивном образовании

Квиникадзе Нино Бадриевна

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры педагогики и психологии семейного образования

Московского педагогического государственного университета

3 курс, институт педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет»

Москва, Российская Федерация

Аннотация: В данной статье рассмотрена важность информационных технологий в инклюзивном обучении. А так же определение и преимущество дистанционного обучения как формы ИТ.

Ключевые слова: информационные технологии, инклюзивное образование, ОВЗ, дистанционное обучение

Основной целью современной образовательной системы является уравнение возможности в успешном освоении учебной программы детьми как с нормотипичным развитием так и детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами. Для этого требуется создать благоприятные, комфортные и мотивирующие условия для детей с особенностями, нуждающимся в помощи и создании специальных условий. В данной статье мы рассмотрим одну из форм информационных технологий обучения, а именно дистанционное обучение.

В законе г. Москвы об образовании говорится: инклюзивное образование – «совместное обучение (воспитание), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений» [1].

Необходимые компоненты специальных условий создаваемых в школах для получения инклюзивного образования обучающимися с ОВЗ, определены в 273 федеральном законе Российской Федерации: «под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания,

специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» Из этого следует, что дистанционное обучение так же является специальным условием для получения качественного образования обучающимися с ОВЗ [2].

Использование информационных технологий в инклюзивном образовании также разрешает совершенствовать методы и технологии отбора и формирования содержания образования; вводить и развивать новые специализированные предметные области, учебные предметы, направления коррекционных занятий; повышать эффективность процесс обучения за счет его большей индивидуализации и дифференциации, использования дополнительных мотивационных рычагов учебной деятельности; организовывать качественно новые формы взаимодействия между педагогом и обучающимися; изменять содержание и характер деятельности педагогов и учащихся [6].

Дистанционное обучение – обучение с использованием новейших информационных технологий. Информационные технологии – действенный инструмент для реализации инклюзивного образования. Формирование очно-дистанционного обучения детей-инвалидов способствует успешной социализации и интеграции в общество; обеспечивает адаптацию образовательной среды под индивидуальные особенности каждого ребёнка;

обеспечивает доступ детей к образовательным и иным информационным ресурсам; оказывает поддержку семьям, воспитывающим детей с нарушениями развития; способствует созданию безбарьерной среды, получению качественного образования; расширяет возможность их последующей профессиональной занятости. Опираясь на собственный опыт, могу подтвердить полезность и эффективность информационных технологий в школе для детей с ОВЗ.

Основные средства ИКТ, используемые для обучения инвалидов:

- обязательно для дистанционного обучения – компьютеры, имеющие встроенные функции настройки для лиц с ОВЗ;
- вспомогательные инструменты обучения для слабовидящих людей: DAISY стандарт цифрового формата для записи цифровых аудиокниг; JAWS - программа экранного чтения; Everest V4 - принтер Брайля; Duxbury - программа перевода текста из электронного в шрифт Брайля; Zyfuse Heater - термонагреватель для создания тактильно-графических изображений.
- вспомогательные технологии: слуховые аппараты, устройства для чтения с экрана, клавиатура Clevy с большими кнопками и накладкой, предотвращающими случайные нажатия; роллер Trackball SimplyWorks - устройством, заменяющим мышь пользователям с нарушениями моторики.

Применение информационных технологий в обучении детей с ОВЗ многовариантно, решаются следующие дидактические задачи:

1. осуществляется самоконтроль и самокоррекция учебной деятельности;
2. происходит визуализация учебной информации;
3. осуществляется моделирование и имитирование изучаемых процессов или явлений;
4. происходит контроль с диагностикой ошибок и с обратной связью;

5. формируются умения принимать оптимальное решение в различных ситуациях.

Поставленные задачи реализуются через аппаратно-программные средства информационных технологий - совокупность программ, используемых при реализации современных информационных технологий на персональных компьютерах (виртуальные конструкторы, тренажеры, комплексные обучающие пакеты, поисковые системы, интернет) [7].

Так же при использовании ИТ в обучении детей с ОВЗ, выделяются следующие основные направления их использования в психолого-педагогическом процессе:

1. Использование информационных технологий для решения компенсаторных задач. Применение инновационных технологий в качестве вспомогательных устройств для преодоления трудностей, возникающих в процессе учебной деятельности. Например, в случае двигательных нарушений ИКТ позволяют человеку печатать, вместо сложного написания текста от руки, а в случае зрительных нарушений делают возможным процесс чтения. В данном случае ИТ дают возможность контролировать ситуацию, что позволяет решать социальные и учебные задачи и не выпадать из процесса.

2. Применение информационных технологий для решения дидактических задач. Это способствует изменению подходов к учебно-методическому процессу и стимулирует появление новых стратегий обучения и контроля знаний. Позволяет свести к минимуму различия между учащимися и делает возможным применение современных педагогических приемов, направленных на улучшение взаимодействия учащихся между сверстниками и педагогами.

3. Применение информационных технологий для решения коммуникативных задач. Информационные технологии могут выступать в качестве посредника в процессе общения людей с ОВЗ. Для каждой категории пользователей, испытывающих трудности в процессе общения, должны быть разработаны и адаптированы специальные вспомогательные устройства. Прежде всего, речь идет о персональном компьютере для людей, у которых трудности в межличностном общении осложняются двигательными нарушениями, технологии чаще являются единственным способом связи с внешним миром, которые позволяют выразить свои мысли и потребности [5].

Использование персонального компьютера в обучении даёт возможность распоряжаться познавательной работой школьников, а так же принимать во внимание персональные темпы освоения познаний, умений и степень сложности, круг интересов. Одним из источников мотивации к учебе считается игровая возможность компьютера. ПО формирует единую игровую обстановку взаимодействия человека с компьютером. Информационные технологии полезный и важный инструмент в инклюзивном образовании.

Список литературы

Электронные ресурсы

1. Инклюзивное образование // Официальная терминология / Закон г. Москвы от 28.04.2010. № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве». Академия. – 2012 URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/294786/> (дата обращения: 25.02.2023)
2. Федеральный Закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. - URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 05.02.2023)
3. Концепция программы «Применение ИКТ для реабилитации и интеграции инвалидов в современное общество». - СПб., 2006. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.ifap.ru/ictdis/ictdis001.pdf> (дата обращения: 05.02.2023)

Статьи

4. Минахметова А. З. Личность учителя в условиях инновационных изменений // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 4. — Ч. 2. — С. 356–360.
5. Погодина, И. А. Информационные и коммуникационные технологии, дистанционное и on-line обучение в условиях инклюзивного образования / И. А. Погодина, А. А. Польшакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 6-1(45). – С. 173-177. – DOI 10.24411/2500-1000-2020-10674. – EDN PUTZFT.
6. Рахматуллина, Э. Д. Использование информационных технологий в инклюзивном образовании / Э. Д. Рахматуллина. — Текст : непосредственный // Образование и
7. Соловьева М.В. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ // Материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум»
8. The Social and Pedagogical Characteristics of a Future Teacher's Readiness for Developing the Intellectual and Creative Potential of a Junior Schoolchild in the Heterogeneous Ethnic Environment / E. N. Pristupa, T. L. Kremneva, T. O. Bondareva [et al.] // . – 2017. – Vol. 25, No. S. – P. 195-210.

«Отражение гендерных различий в переводе художественной литературы.»

Кенжегалиева Молдир Мэлскызы
магистрант 2 курса обучения образовательской программы
7M02302 – Переводческое дело, Филологического факультета
Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева
Научный руководитель: доктор PhD Ескиндинова Маншук Жумабаевна
Город Астана, Казахстан.

Аннотация

В данной статье мы анализировали и сравнивали переводы двух профессиональных переводчиков - Иммануэль Маршака и Ирину Гурову в романе Джейн Остин «Pride and Prejudice». Данная статья посвящена актуальной для современного переводоведения тематике «гендерная лингвистика» и как она сказывается на переводе художественной литературы. В ходе данного анализа мы выявляли какие переводческие трансформации и приемы были использованы тем или иным переводчиком.

Ключевые слова: художественная литература, женские романы, гендер, гендерная лингвистика, переводческие трансформации.

В нынешнее время гендерные исследования в области языка и коммуникации привлекают к себе большое и пристальное внимание. На фоне всего этого появляется самостоятельное научное направление – «лингвистическая гендерология», или по-другому «гендерная лингвистика». Данное направление базируется на том, как фактор гендера воздействует на выбор языковых средств в разных языках, и считается новейшим исследованием в лингвистике [4; стр.3].

Главной задачей нашей статьи было определение роли гендерного аспекта в переводах художественного материала. Для нашего исследования мы использовали оригинальный художественный текст и два варианта перевода на русский язык, где переводчики различались по гендерному параметру. В ходе данного анализа мы пришли к спорному мнению, так, как и переводчик-мужчина, и переводчик-женщина для достижения адекватности перевода

пользовались одинаковыми приемами перевода, но тем не менее достигают несхожих результатов [3].

Различия в переводах можно заметить уже в самом начале. Перевод И. Гуровой можно отличить уже по одному лишь названию: «Гордость и гордыня». Многие читатели считают ее переводы сложными и малопонятными, так как присутствует много архаизмов, гипербол, аллюзий. Это по вкусу тем, кто любит произведения «по сложнее». Перевод Маршака остается самым популярным — он переиздавался десятки раз и сегодня считается классическим, и на самом деле читается интересно и увлеченно.

Рассмотрим перевод детально;

Текст оригинала: «Lady Lucas was a very good kind of woman, not too clever to be a valuable neighbor to Mrs. Bennet» [2; стр. 244].

Мужской перевод:	Женский перевод:
Леди Лукас была добродушной женщиной, в меру недалекой, чтобы стать подходящей соседкой для миссис Беннет.	Леди Лукас была не слишком умной женщиной, совершенно такой, какую миссис Беннет могла бы пожелать себе в соседки.

Таблица № 1.

Как мы можем заметить, перевод Маршака в этом предложении дословный, в то время как Гурова использовала такие переводческие трансформации как *опущение* и *добавление*, она не стала переводить фразу «Good kind of woman»- то есть добрая женщина. А где-то лично от себя добавила фразы, которые не присутствовали в оригинале, такие как «совершенно такой», «могла бы пожелать». И.Маршак в данном предложении использовал модуляцию. К примеру, фразу «не так умна» он перевел, как «в меру недалекая»- что означает «наивная, недалководидная». Наверное, для того чтобы не задеть женский пол. А фразу «good kind of woman» он обобщил словом «добродушная».

Текст оригинала: «He is rich, to be sure, and you may have more fine clothes and fine carriages than Jane. But will they make you happy? »

Мужской перевод:	Женский перевод:
Значит, другими словами, ты решила выйти за него замуж. Что ж, конечно, он очень богат, и у тебя будет больше красивых платьев и экипажей, чем у Джейн. Но разве ты от этого станешь счастливой? [1; стр. 25].	Иными словами, ты твердо решила выйти за него. Да, разумеется, он богат, и у тебя будут более дорогие наряды и более дорогие экипажи, чем у Джейн. Но сделают ли они тебя счастливой?

Таблица № 2

Как мы видим в данном предложении, оба переводчика перевели все дословно. Но даже если так, то заметны мельчайшие различия между ними, к примеру, у мужчины переводчика «fine clothes» - это «красивые наряды», а у Гуровой идет акцент на то, что это именно «дорогие наряды», так как она выходит за богатого господина, значит она воспользовалась модуляцией. И конечно же, Гурова, как женщина, лучше понимает все эти тонкости.

Текст оригинала: «But it is, returned she; «for Mrs. Long has just been here, and she told me all about it.»

Мужской перевод:	Женский перевод:
Тем не менее это так, – продолжала она. – Только что заходила миссис Лонг и сообщила мне эту новость!	Но да, да! Миссис Лонг только что побывала у нас и все мне рассказала!

Таблица № 3

Оба предложения схожи тем, что в переводе присутствуют знаки препинания, которых не было в оригинале. Использовали восклицательный знак, для того чтобы добавить некую интонацию в разговор. Хотя и переводы немного отличаются стилистически, суть остается та же.

Текст оригинала: «She is a selfish, hypocritical woman, and I have no opinion of her.».

Мужской перевод:	Женский перевод:
Терпеть не могу эту ханжу и эгоистку.	Она себялюбивая лицемерка, и я о ней самого низкого мнения!

Таблица № 4

Анализируя данное предложение, можно сказать, что И. Маршак применил *модуляцию*, обобщив слова «эгоистка и лицемерка» в одно единое «ханжа». И вместо «нет определенного мнения о ней», поменял на фразу «терпеть не могу эту...». А для того чтобы добавить эмоции, Гурова в своем переводе использовала восклицательный знак, и подчеркнула свое мнение о ней, что и присуще большинству женщинам. Так же использовала *замену частей речи* из прилагательного «лицемерная» в существительное «лицемерка».

Проанализировав вышеуказанные примеры, мы пришли к тому, что в переводе Маршака будто не хватает эмоциональности, в то время, как у Ирины Гуровой это выражено наиболее ярко. Необходимо отметить, что в переводах, выполненных мужчиной и женщиной, прослеживаются немаловажные различия при описании героев.

Текст оригинала: «Mr. Bingley was good-looking and gentlemanlike; he had a pleasant countenance, and easy, unaffected manners.»

Мужской перевод:	Женский перевод:
Мистер Бингли оказался молодым человеком с благородной и приятной наружностью и непринужденными манерами.	Мистер Бингли был красив и выглядел истинным джентльменом. Выражение его лица отличалось большой приятностью, а манеры — мягкостью и непринужденностью [5; стр. 72]

Таблица № 5

Наглядный пример тому, где сразу можно заметить колоссальную разницу в переводе. Если анализировать перевод И. Маршака в своем случае он где-то добавил от себя, то чего не было сказано в оригинале, а где-то решил вовсе сократить перевод. В оригинале не было указано о возрасте персонажа, а слово «наружность» звучит как-то не деликатно и весь перевод получается сухим. В переводе так же присутствует *замена частей речи*. А вот Гурова перевела все дословно, передала все тонкости данного персонажа, и считаю, что это важно в переводе художественной литературы.

Данные переводы различаются и стилистически, но главное, что суть текста оригинала остается та же. Если мы проанализируем выше предложенные примеры, то мы увидим следующую диаграмму, где указано какими переводческими трансформации и приемы чаще всего использовал тот или иной переводчик.

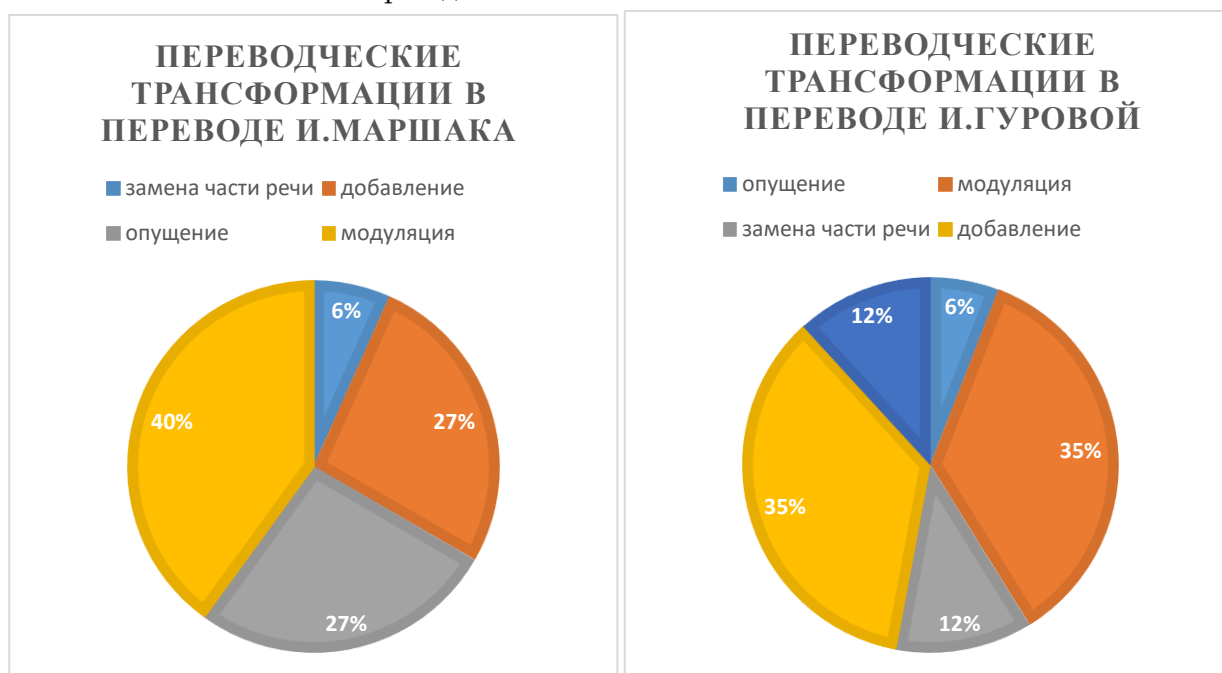


Диаграмма № 1.

На основании вышеприведенных примеров, мы пришли к следующим выводам - мужчина и женщина переводят совсем по-разному. В переводах женщин часто встречается прямой порядок слов для того, чтобы избежать нарушений в оригинальной форме.

В результате проведенного исследования мы убедились, что проблема гендерного перевода заслуживает того пристального внимания, которое ей сейчас уделяется, и дальнейшего изучения. Нельзя отрицать тот факт, что различия женского и мужского перевода действительно существуют, их можно заметить, как на лексическом, так и на синтаксическом уровне. И хотя эти различия не всегда столь очевидны, и мы не можем утверждать об однозначности данной теории, все же стоит, на наш взгляд, говорить о некоторых тенденциях особенностей мужского и женского перевода.

Список Литературы

1. «Гордость и предубеждение», перевод на русский язык ООО Издательство Вече, - 2016 г. Гурова Ирина Гавриловна.
2. Джейн Остин Гордость и Предубеждение 1812 год, 422 стр.
3. Иммануель Самойлович Маршак «Гордость и предубеждение», -Эксмо, 2005 г.
4. Кирилина А. В. Гендер: «Лингвистические аспекты». М.: И. 1999. 189 с..
5. «Художественный перевод» - Издательство института общего среднего образования РАО, 2001 г. -244 А.Т. Казакова.

Создание безопасной информационной среды для гармоничного развития ребенка

Клементьева Екатерина Алексеевна

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры семейного образования и воспитания

Московского педагогического государственного университета

3 курс, институт педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Москва, Россия

Аннотация: В современном технологическом мире Интернет приобретает все большее значение, дети и подростки являются активными пользователями новых технологий, поэтому проблема неконтролируемой активности детей в Интернете является одной из самых актуальных. Для того, чтобы не допустить кибер-насилия необходим комплексный подход к регулированию информационных потоков в детско-подростковую среду. В данной статье рассмотрен вопрос цифровой безопасности, а также представлены примеры интернет-ресурсов для детей и подростков.

Ключевые слова: информационная безопасность, образование, гармоничное развитие детей, риски информационной среды, обеспечение цифровой защищенности.

Информационная безопасность детей - состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию [2]. В современном мире научные достижения позволили появиться такому явлению как Интернет, и, как следствие, мы можем наблюдать ускоренную компьютеризацию всех сфер жизни человека, в каждой из которых Интернет играет очень важную роль.

Например, Евгений Павлович Прохоров выделяет следующие пять функций:

1. Коммуникативная - функция общения, налаживания контакта;
2. идеологическая (социально-ориентирующую), связанную со стремлением оказать глубокое влияние на мировоззренческие основы и ценностные ориентации аудитории, на самосознание людей;
3. культурно-образовательная, заключающуюся, по мнению автора, в том, чтобы участвовать в пропаганде и распространении в жизни общества высоких культурных ценностей, воспитывать людей на образцах общемировой культуры, тем самым способствуя всестороннему развитию человека;
4. рекламно-справочная, связанную с удовлетворением запросов в связи с миром увлечений разных слоев аудитории;
5. рекреативная (развлечения, снятия напряжения, получение удовольствия) [1].

Так, мы можем видеть, что Интернет как СМИ проявляет себя в совершенно различных сферах, в каждой из которых выполняет свою определенную функцию.

Если говорить о способах влияния различных видов средств массовой информации на социальное воспитание подростков, важно отметить, что Интернет так или иначе играет значимую роль в развитии и становлении личности подростка. Рассмотрим на примере образования, как в нынешних условиях изменился образ жизни с развитием информатизации общества. Информатизация образования – это процесс обеспечения сферы образования методологией, технологией и практикой разработки и оптимального использования современных

информационно–коммуникационных технологий, ориентированных на реализацию психолого–педагогических целей обучения и воспитания и используемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях [3]. Безусловно, одним из главных преимуществ Интернета в образовании является возможность доступа ко всем видам информации из библиотечных ресурсов, включая статьи, книги, зарубежные публикации, обучающий контент, благодаря чему учащиеся могут повысить потенциал обучения через онлайн-уроки по необходимым предметам. Однако иногда такой свободный доступ может затруднить процесс обучения, поскольку дети, при неправильном использовании интернет-ресурсов, могут приобрести неточную или устаревшую информацию.

Помимо образования одной из ведущих сфер в жизни ребёнка является досуговая, и, не секрет, что в социальных сетях пользователь воспринимает себя и воспринимается другими как неотъемлемый компонент единого информационного сообщества, а это очень важно для чувства единого целого подростка. Но одним из негативных моментов "глобальности" социальных сетей является распространение информации сомнительного содержания. Во многих социальных сетях не предусмотрены возрастные ограничения, и потому у ребёнка есть большой риск оказаться под воздействием информации, которая может угрожать его психическому и физическому здоровью.

Вопрос о безопасности детей в цифровом пространстве в современном мире является одним из ведущих, потому как обеспечение для всех детей благоприятных условий жизни, гарантий защищённого детства — одна из главных задач социальной политики государства. Поэтому в Российской Федерации существуют нормативно-правовые документы по обеспечению информационной безопасности детей. Рассмотрим несколько из них:

1. Конвенция о правах ребёнка

В статье 3, пункте 2 указано, что "Государства-участники обязуются обеспечить ребёнку такую защиту и заботу, которые необходимы для его благополучия.. ". Неоспоримо, что информационная безопасность также а в определение защиты и благополучия детства [5].

2. Федеральный закон от 29.12.2010 г. № 436-ФЗ О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию

В статье 2 определен перечень основных понятий, используемых в настоящем Федеральном законе. Среди них:

в) информационная безопасность детей; б) информация, причиняющая вред здоровью и (или) развитию детей; в) классификация информационной продукции, которая предполагает распределение информационной продукции в зависимости от ее тематики, жанра, содержания и художественного оформления по возрастным категориям детей...; и тд [9].

3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 ноября 2006 года N АС-1299/03 О реализации контентной фильтрации доступа образовательных учреждений, подключаемых к сети Интернет в рамках приоритетного национального проекта "Образование"

"В рамках выполнения мероприятий приоритетного национального проекта "Образование" по предоставлению образовательным учреждениям доступа к сети Интернет и ... о необходимости исключения доступа учащихся образовательных учреждений к ресурсам сети Интернет, содержащим информацию, несовместимую с задачами образования и воспитания..."[7].

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 02 декабря 2015 года № 2471-р "Об утверждении Концепции информационной безопасности детей"

В данном распоряжении рассмотрены основные принципы обеспечения информационной безопасности детей, среди которых:

- "а) ответственность государства за соблюдение законных интересов детей в информационной сфере;
- б) необходимость формирования у детей умения ориентироваться в современной информационной среде;
- в) воспитание у детей навыков самостоятельного и критического мышления;
- г) обучение детей медиаграмотности и т.д." [8].

5. Приказ Минцифры России от 22.03.2022 N 226 "О перечне федеральных мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности детей, производство информационной продукции для детей и оборот информационной продукции, на 2022 - 2027 годы"

1. Проведение Всероссийского конкурса по разработке информационной продукции для детей "Премия Сетевичок" с развитием системы ротаций баннеров безопасных детских интернет-сайтов для детей и молодежи

Цель: повышение качества и количества информационной продукции для детей;

2. Проведение Единого урока безопасности в сети Интернет

Цель: Повышение уровня медиаграмотности детей и родителей;

3. Организация повышения компетенции родителей (законных представителей) и работников организаций детства в области цифровой грамотности и информационной безопасности на портале "Учеба.онлайн"

Цель: Повышение цифровой грамотности родителей и законных представителей детей;

4. Проведение обучающих уроков по вопросам защиты персональных данных для учащихся и преподавателей, в том числе дистанционным способом

Цель: Приобретение знаний, касающихся защиты персональных данных [6].

До достижения 18-тилетнего возраста на родителях лежит обязанность по обеспечению безопасности ребенка, в том числе и во время его нахождения в сети. Как упоминалось выше, в Интернете ребенок может посетить любой сайт, прочитать ложную информацию, стать жертвой "информационного насилия". Поэтому существует огромное количество сайтов, которые могут стать источником проверенной и безопасной информации не только для качественного отдыха, но и повышения успеваемости в школе. Рассмотрим несколько из них:

1. Вебландия

Победитель конкурса сайтов "Позитивный контент" в 2016 году. Данный ресурс был создан в 2012 году сотрудниками Российской государственной детской библиотеки. В рубриках каталога можно найти сайты на любой вкус: об искусстве и науках, животных и технике, спорте и развлечениях, музыке и путешествиях, сайты в помощь школьной программе и советы психолога, исторические и, конечно, литературные. Критерии отбора сайтов для «ВебЛандии» продуманы и сформулированы согласно требованиям к безопасности информационной продукции (Федеральный Закон №436) для детей и подростков.

2. Детский интернет-браузер Гогуль

Это программа для ограничения доступа в интернет и фильтрации содержимого веб-ресурсов, для обеспечения безопасности ребёнка и родительского контроля детского сёрфинга по сети. Безопасность ребёнка в интернете обеспечивается за счёт каталога детских сайтов, проверенных педагогами и психологами, и насчитывающего тысячи детских интернет-сайтов. Гогуль ведёт статистику посещённых сайтов для родительского контроля интернет-сёрфинга ребёнка, а также может ограничивать время пребывания детей в интернете.

3. Лукошко сказок

Проект был создан в 2001 году, и является победителем Всероссийского Интернет-Конкурса «Золотой сайт - 2003».

На данном ресурсе представлены сказки писателей-сказачников: А. С. Пушкина, Братьев Гримм, П. П. Бажова, Г. Х. Андерсена, С. А. Могилёвской и других. В разделе "Словарь" ребята могут познакомиться с неизвестными им словами, которые они встретят в сказках.

4. Сетевичок.рф

На представленной сайте размещена статья о том, что такое цифровая грамотность, из которой дети могут узнать о влиянии интернета на мозг человека, о понятии "Клиповое мышление", а также о том, какие существуют последствия долгого и неразборчивого нахождения в сети.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что на сегодняшний день влияние средств массовой информации на воспитание подростков является актуальной проблемой, поскольку при недостаточном уровне контроля информационного потока со стороны родителей, дети могут столкнуться с определёнными рисками, а именно:

1. Излишняя самоуверенность в интернете, как следствие отсутствия "прямого контакта", которая может привести к негативным последствиям, включая переписку с грумером, секстинг, кибербуллинг;
2. пониженная социальная активность в «реальном» мире, когда несовершеннолетний предпочитает виртуальный мир реальному, перестает ценить живое общение;
3. обесценивание информации из-за практически свободного доступа к огромному количеству информации, что может привести к установке "зачем что-то изучать, если это уже есть в интернете".

Все эти риски возможно преодолеть, если осуществлять качественный контроль за нахождением ребёнка в информационном пространстве, ведь одна из главных функций родителей - обеспечение его безопасности. Необходимо ограничить ребёнка от факторов, которые могут причинить ему вред. Одним из самых важных аспектов профилактики является повышение информационной культуры, оно необходимо для того, чтобы ребенок осознавал последствия, к которым может привести его неосторожность в Интернете.

Список литературы

1. Прохоров Е. П. Введение в теорию журналистики: Учебник для студентов вузов / Е. П. Прохоров — 8*е изд., испр. — М.: Аспект Пресс, 2011. — 351 с.;
2. Пристуга, Е. Н. Использование метода кейс-стади (ведение случая) в социальной работе с семьёй / Е. Н. Пристуга // . – 2015. – № 3(62). – С. 155-162.
3. Информатизация общества: социологический анализ : коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, Ю. Г. Левагин, М. Р. Арпентьева [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2016. – 115 с.
4. Госуслуги // URL: <https://gimnazyagorodovikovskaya-r08.gosweb.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/poleznaya-informatsiya/informatsionnaya-bezopasnost/> (дата обращения: 24.02.2023);

5. Конвенция о правах ребенка // URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 26.02.2023);
6. Приказ Минцифры России от 22.03.2022 N 226 "О перечне нефедеральных мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности детей, производство информационной продукции для детей и оборот информационной продукции, на 2022 - 2027 годы"// URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-mintsifry-rossii-ot-22032022-n-226-o-perechne/> (дата обращения: 26.02.2023);
7. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации О реализации контентной фильтрации доступа образовательных учреждений, подключаемых к сети Интернет в рамках приоритетного национального проекта "Образование" // URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=371318> (дата обращения: 26.02.2023);
8. Распоряжение Правительства Российской Федерации "Об утверждении Концепции информационной безопасности детей"// URL: <http://government.ru/docs/20891/> (дата обращения: 26.02.2023);
9. Федеральный закон " О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" // URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения: 26.02.2023);
10. The Social and Pedagogical Characteristics of a Future Teacher's Readiness for Developing the Intellectual and Creative Potential of a Junior Schoolchild in the Heterogeneous Ethnic Environment / E. N. Pristupa, T. L. Kremneva, T. O. Bondareva [et al.] // . – 2017. – Vol. 25, No. S. – P. 195-210.

Инновационные аспекты технологии «Гражданский календарь» в средней общеобразовательной школе

Ковалев Валерий Валерьевич,
аспирант 2-го года обучения Академии психологии и педагогики,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

Аннотация: Процесс гражданского воспитания имеет высокую значимость в отечественной педагогике. Это обусловлено необходимостью эффективного отражения геополитических вызовов, предъявляемых к современной России, и необходимостью воспитания в школе граждан, готовых добросовестно выполнять свои конституционные обязанности. Одной из инновационных технологий гражданского воспитания в современной средней общеобразовательной школе является технология «Гражданский календарь», способная повысить эффективность гражданских практик у обучающихся. В статье раскрываются некоторые теоретические и практические аспекты реализации данной технологии.

Ключевые слова: гражданское воспитание, гражданские практики, инновационные аспекты, технология «Гражданский календарь».

В настоящее время процесс гражданского воспитания имеет высокую значимость в отечественной педагогике. Это связано с геополитическими, информационными и иными вызовами, предъявляемыми к российскому обществу. При этом именно сфера среднего образования, направленная на разностороннее воспитание молодого поколения, является одной из приоритетных в современных условиях.

Сделанный нами анализ понятия «гражданское воспитание» в современных педагогических исследованиях на основе работ И.И. Болдырева [1, стр. 379], Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина [7, стр. 71], Г.М. Коджаспировой [4, стр. 133] и др., позволяет определить, что гражданское воспитание представляет собой целенаправленный процесс, специфическими характеристиками которого являются: 1). обусловленность государственным заказом и нормативно-правовой базой в области образования и воспитания; 2). социокультурная и нравственная обусловленность; 3). проактивная направленность, сопряженная с ориентацией на личностную готовность к выполнению стандартизированного формата должностного поведения гражданина 4). патриотическая направленность гражданского воспитания, сопряженная с развитием целого спектра гражданских чувств; 5). социально-личностная ориентация гражданского воспитания, сопряженная с формированием гражданина, как потенциального участника формирования гражданского общества, а также многоаспектного процесса личностного самосознания и саморазвития; 6). направленность на формирование таких результативных составляющих, как формирование гражданственности и гражданской идентичности; 7). направленность на обретение базовых компетенций социальной и политической жизнедеятельности в целях успешного выполнения стандартизированного формата должностного поведения гражданина.

Рассматривая инновационные практики воспитания, В.А. Полякова определяет их, как «внедренное новшество, обладающее высокой эффективностью». По этой причине внедрение инновационных практик в гражданское воспитание всегда характеризуется изменениями в воспитательном пространстве [6, стр. 17]. Эти изменения направлены на развитие творчества и субъектности обучающихся, как участников воспитательного процесса, а также на изменение психолого-педагогического микроклимата в школе.

Одним из способов реализации данных инновационных практик является технология «Гражданский календарь», реализуемая в средней общеобразовательной школе. Технология школьного гражданского календаря была создана в 2018 г. специалистами Красноярского центра гражданского образования [2, стр. 65]. В исходном варианте данная технология представляла собой краткосрочный проект, реализуемый в школе и посвященный определенной памятной исторической дате. При этом, как справедливо отмечают С.В. Иванова и Л.С. Пастухова, данная технология позволяет в течение всего учебного года успешно осуществлять поэтапную реализацию проекта, имеющего гражданскую направленность [3, стр. 32].

Гражданский календарь позволяет реализовывать в школьной практике процессы воспитания гражданина и формирования у обучающихся общероссийской гражданской идентичности. Технология включения гражданского календаря в гражданско-воспитательный процесс школы позволяет фиксировать внимание обучающихся на днях воинской славы и памятных датах России, побуждая при этом развитие их познавательного интереса к ценностям России и своего родного края.

Необходимо выделить следующие принципы реализации технологии «Гражданский календарь» в средней общеобразовательной школе: природосообразность; событийность; историческая обусловленность; синхронизация индивидуального и коллективного гражданского

воспитания; сбалансированность взаимодействия семьи и школы как ключевых институтов социализации гражданина РФ.

Результатом применения данной технологии является создание гражданского календаря, как коллективного творческого продукта, основанного на гражданских практиках. Сам гражданский календарь при этом есть результат комплексного творческого взаимодействия педагогического коллектива школы, учреждений культуры, обучающихся и членов их семей.

Важной составляющей гражданского календаря является его информационная презентация (на сайте школы, странице в социальных сетях, видеоблоге и т.д.). Это необходимо для максимальной вовлеченности обучающихся школы в процесс воспитательного взаимодействия с календарем, а также для коммуникации со школами других регионов РФ в целях обмена опытом. Совокупность обозначенных выше характеристик позволяет оценивать технологию гражданского календаря, как инновационную, т.к. она направлена на развитие субъект-субъектных взаимодействий между педагогом и учащимися, а также способна аккумулировать современные цифровые технологии.

В основе работы с гражданским календарем лежит проблемно-рефлексивный подход. Ключевой целью его реализации является создание у обучающихся мотивации к осмыслению событий, явлений и процессов отечественной истории (как в общероссийских, так и в краеведческих масштабах). На основе данной мотивации формируется историко-культурный код учащегося как гражданина РФ. Это предполагает синхронизированное с пробуждением гражданских чувств осмысление ключевых материальных (национальный флаг, герб, гимн национальные памятники и др.) и нематериальных ценностей (правовое государство, демократия, гражданское общество и др.), формирующих гражданскую культуру гражданина РФ и являющихся духовными скрепами российского общества, а также созданию мотивации к защите данных ценностей. Проблемно-рефлексивный подход направлен на развитие у обучающихся морально-этической, политико-правовой и коммуникативной социальных компетентностей в процессе выполнения индивидуальных заданий и группового социального взаимодействия.

В целом реализация деятельности обучающихся, сопряженной с развитием гражданских практик предполагает последовательную реализацию следующих этапов [5, стр. 36]: 1). создание команды обучающихся, составляющей календарь (на этом этапе происходит общее ознакомление обучающихся с практическими аспектами технологии, осуществляется распределение обязанностей членов команды); 2). осуществление исследовательской работы по составлению календаря (на данном этапе происходит отбор наиболее значимых дат каждого сезона, выбор интересных исторических фактов и иллюстративного материала для составления календаря); 3). проведение научно-исследовательской работы (на данном этапе осуществляется тесное взаимодействие обучающегося со своей семьей, а также работа с историческими источниками, музейными фондами, библиотечными каталогами, написание текстов для создания устных журналов, видеоматериалов и постов в социальных сетях); 4). оформление гражданского календаря в созданной команде; 5). проведение тематических мероприятий (презентация видеороликов, проведение устных журналов, размещение материалов в социальных сетях и на сайте школы и др.). 6). обсуждение тематических мероприятий на итоговой конференции по окончании каждой учебной четверти в формате проведения дискуссионных клубов. 7). создание по итогам учебного года печатного и электронного мультимедийного издания гражданского календаря, их дарение музею школы и школьной библиотеке соответственно.

Таким образом, следует сделать выводы относительно того, что инновационные аспекты технологии «Гражданский календарь» в средней общеобразовательной школе ориентированы на

определение следующих критериев эффективности процесса гражданского воспитания: уровень развития гражданственности, патриотизма, критического мышления и субъектности обучающегося. Вместе с тем данная технология позволяет выстраивать процесс гражданского воспитания на основе контакт с объектами природного и культурно-исторического пространства, как структурными элементами малой Родины и Отечества, опираясь на исторические «корни», формирующие историко-культурный код обучающегося.

Список литературы

1. Болдырев И. И. Направление развития системы воспитания в современной школе / И. И. Болдырев, Е. П. Комаровская // «Педагогическое образование: вызовы XXI века», посвященной памяти выдающегося ученого – педагога, академика В. А. Сластенина : сборник статей XI международной научно-практической конференции. – М., 2020. – 522 с.
2. Доклад. Правоприменительная практика в области гражданского образования и просвещения в области прав человека /под редакцией А.Ю. Сунгурова. – СПб.: Норма, 2018. – 248 с.
3. Иванова, С. В., Пастухова, Л. С. Возможности использования проектного метода в образовании и работе с молодежью на современном этапе // Образование и наука. - 2018. - Т. 20. - № 6. - С. 29-49.
4. Коджаспирова, Г. М. Педагогика. - М. : Юрайт, 2021. – 711 с. С. 133.
5. Маленков В.В. Функции гражданского воспитания: приоритеты учителей. // Образование и наука. Т.23, № 3, 2021. С. 35-37.
6. Основы моделирования инновационных практик воспитания в условиях введения
7. ФГОС: коллективная монография / под редакцией В.А. Поляковой. Владимир: ВИРО, 2015. - 150 с.
8. Подымова Л. С., Сластенин В. А. Педагогика. – М.: Юрайт, 2023. – 246 с.

Акустическая характеристика звуков и её роль в суггестопедии

*Коваленко Даная Дмитриевна
(Научный руководитель – Сидорович Зоя Зигмундовна,
кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской филологии
Гродненского государственного университета имени Янки Купалы)
студент 4 курса филологического факультета
учреждения образования «Гродненский государственный
университет имени Янки Купалы»
г. Гродно, Беларусь*

Аннотация: В статье рассматриваются основные принципы суггестопедии. Особое внимание уделяется звуко-ритмическому воздействию как инструменту создания положительной образовательной среды. Влиятельный потенциал звуков русского языка представлен с точки зрения семантических и акустических особенностей. Предложены пути исследования

акустической составляющей фонетической системы, что в последующем может быть использовано для анализа суггестивных возможностей текстов, входящих в школьную программу.

Ключевые слова: суггестия, суггестопедия, психоакустика, акустический анализ, ассоциативный эксперимент.

Развитие мотивации к обучению – одна из задач современного образования, поэтому целью педагога является создание среды, располагающей к эффективному усвоению нового материала. Для достижения такого результата принято использовать игровые методы, методы проблемного обучения, различного рода развивающие задания и т.д. Одним из новых подходов в решении данного вопроса является суггестопедия.

Суггестопедия – это научная дисциплина, которая направлена на разработку и внедрение методов положительного внушения в образовательный процесс. В основе суггестопедии лежат три принципа: 1) радость и ненапряжённость; 2) единство «осознаваемое–неосознаваемое»; 3) суггестивная взаимосвязь «преподаватель–учащийся» [3, стр. 88]. Для реализации данных принципов занятия должны сопровождаться музыкой, театрализованными представлениями, позитивным психологическим и эмоциональным настроем педагога и учащихся, который достигается посредством вербальных и невербальных средств. Одним из важных параметров создания положительного суггестивного эффекта является звуко-ритмическое влияние, которое, воздействуя на естественную мозговую активность, способно вызывать изменения в поведении и мышлении человека.

Традиционно для создания положительного воздействия во время обучения используется музыка. Исследования механизмов воздействия музыки на человека проводили В.М. Бехтерев, И.М. Догель, И.Р. Тарханов, благодаря которым было доказано, что звуко-ритмическая организация музыкальных произведений активизирует альфа- и тета-ритмы головного мозга, способствующие глубокой релаксации, хорошей памяти, быстрому усвоению информации и пробуждению индивидуального творчества и талантов [4]. Однако звуко-ритмическая организация является основой не только музыкальных произведений, но и поэзии. Стихотворения обеспечивают единство «осознаваемого–неосознаваемого», так как оказывают воздействие как посредством смыслов, так и посредством влияния ритмов и звуков на мозг человека. Существуют исследования, посвящённые суггестивному потенциалу ритма художественного текста. Изучением звуко-ритмической организации речи занимались такие психологи и психолингвисты, как Ж.А. Дрогалина, В.В. Налимов, В.Е. Рожнов, Б. Сидис, И.Ю. Черепанова и др. Было выявлено, что для создания ритма, благоприятно влияющего на подсознательные процессы, существенными являются семантические и прагматические парадоксы, тавтологические высказывания, восклицательные предложения, риторические вопросы, повторы, полисиндетон, «многословие», номинативные предложения, приём нарастания, сочленение вместо подчинения, параллельные конструкции, а также взаимосвязанное повторение лексико-семантических и фонетических единиц, при котором фонетическая ритмизация подчинена лексической [1, стр. 129]. При этом имеющиеся исследования не отражают непосредственную роль звуков в создании суггестивного эффекта.

Одной из попыток выявления влиятельной роли звуков считается работа А.П. Журавлёва «Значение и звучание» [2, стр. 84], в основе которой лежит ассоциативное восприятие звуков речи. В рамках этой теории каждой фонеме соответствует определённый цвет и ассоциация, возникающая в зависимости от того, как данный звук влияет на человека. Так, например, звук [а] считается «красным», «активным», «сильным» и «громким», звук [ы] – «тёмно-коричневым»,

«чёрным», «мрачным», «грубым», исходя из чего положительно воздействующими будут считаться звуки со «светлым» и приятным ассоциативным рядом, такие как [е], [э], [и], [й'] и др. В качестве доказательства теории был проведён ассоциативный эксперимент, в ходе которого было обнаружено, что коннотация многих слов совпадает с ассоциативным значением звуков, входящих в них.

Данная работа была использована одним из ведущих лингвистов в области суггестивной лингвистики И.Ю. Черепановой в книге «Дом колдуньи», посвящённой влиятельному потенциалу языковой системы [5, стр. 47]. В рамках этого исследования была создана компьютерная программа «Словодел», которая направлена на поиск внушений на звуко-ритмическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. Компьютерная обработка текстов проводилась на материале заговоров и заключалась в соотношении акустической характеристики звуков (высокие/низкие) с их частотными показателями, ассоциативным рядом и целью выбранных текстов, выраженной их сематической составляющей. В результате было выявлено, что наиболее частотными в заговорах, направленных на негативное воздействие, являются «плохие», «тёмные» в цветовом отношении звуки, такие как [ы], [ц], [к], а в заговорах, направленных на положительное воздействие, – «хорошие» или «нейтральные», «светлые» в цветовом отношении звуки [и], [м], [р], [б]. При этом характеристике «плохие» соответствовали низкие звуки, а характеристике «хорошие» и «нейтральные» – высокие, исходя из чего любой текст можно проанализировать с точки зрения специфики звукового воздействия на человека. Однако такого рода исследование нельзя считать достоверным, так как анализ влиятельного потенциала звуков опирается на субъективные представления испытуемых.

С точки зрения психоакустики звуки речи имеют сложную структуру. В отличие от звуков другого рода для них характерен трёхэтапный процесс восприятия: обработка исключительно акустической информации (громкости, высоты, тембра и пр.), фонетическое восприятие (соотношение звучания со знаковой системой языка) и сематическая расшифровка, позволяющая преобразовывать звуковой набор в слова и предложения для последующего извлечения смысла. Этап сематической расшифровки является наиболее показательным для исследования суггестивного потенциала звуков, так как процесс интерпретации доступен для закрепления, изучения и последующего соотношения с частотными показателями (что легло в основу вышеописанных ассоциативных экспериментов). Наиболее трудным для изучения является этап обработки акустической информации, в связи с чем процесс акустического воздействия звуков речи на мозг человека остаётся практически неисследованным.

Каждый звук речи благодаря собственной высоте, частоте, силе и тембру способен изменять естественные мозговые ритмы, оказывая разного рода влияние на мышление и поведение человека. Однако практическая реализация такого рода исследования является затруднительной, так как звуки речи имеют свойство менять свои показатели в зависимости от индивидуальных особенностей резонаторной полости произносящего. При этом существует мнение, что каждый звук русского языка обладает своими автономными акустическими характеристиками. Благодаря применению спектрографов, лингвисты получили «портреты» звуков – спектрограммы, которые отражают постоянные акустические особенности каждого отдельного звука. Так, например, у вокальных звуков форманты находятся в кратных отношениях: у звука [о] первая форманта – 500 Гц, вторая – 1000 Гц; у компактных звуков форманты сравнительно недалеко стоят друг от друга и от центра речевого спектра (центр речевого спектра – частоты в районе 1000 Гц, здесь сосредоточены форманты многих звуков русского языка), а диффузные звуки не обладают этим качеством и т.д. [5, стр. 52]. Наличие постоянных

акустических характеристик звуков речи даёт возможность исследовать суггестивный потенциал текстов не только на уровне субъективного восприятия (в основе которого лежит смысловое понимание и ассоциативные представления), но и на уровне непосредственно звукового воздействия.

Акустический анализ текстов является важным параметром в разработке проблем суггестопедии, так как для создания воздействия во время обучения важно обеспечить положительное влияние как на область «осознаваемого», так и на область «неосознаваемого». При составлении школьной программы по русской литературе особое внимание уделяется смысловой нагрузке изучаемых произведений, однако в случае со стихотворениями, которые предполагают неоднократное повторение учащимися во время «заучивания» наизусть, важным параметром отбора может являться также и звуковой состав.

Для выявления влиятельного потенциала звуков была разработана компьютерная программа «Sound counter», в основе которой лежит частотный анализ звуков в тексте и распределение данных звуков по их акустическим характеристикам. Компьютерная программа направлена на распределение звуков по следующим параметрам: вокальные/невокальные, консонантные/неконсонантные, высокие/низкие, компактные/диффузные, звонкие/глухие, прерванные/непрерванные, резкие и лабиализованные. Проведение такого рода анализа даёт возможность выявить в текстах акустические закономерности, что является показательным во время изучения стихотворений, неоднократное повторение звукового состава которых может предполагать как положительное, так и отрицательное воздействие.

Таким образом, звуковая организация текстов является важным параметром для разработки принципов суггестопедии в современном образовании. С учётом того, что на данный момент наука располагает только субъективными подходами в рассмотрении фонетического воздействия, наличие возможности акустического анализа текста является «новым шагом» к пониманию специфики влияния звуков речи на поведение и мышление человека. Исследования такого рода будут особенно показательны при отборе материала учебной программы, который должен оказывать положительное воздействие как на уровне «осознаваемого», так и на уровне «неосознаваемого».

Список литературы

1. Бойчук Е. И. Ритм художественного текста как средство суггестивного воздействия // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 2. – С. 129–133.
2. Журавлёв А. П. Звук и смысл. – М.: Просвещение, 1991. – 155 с.
3. Зинатуллина З. И. Принципы суггестопедии и её возможности при обучении иностранному языку // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2009. – №4. – С. 87–90.
4. Меньшикова Е.В. Влияние музыкальных ритмов на активность структур головного мозга // Здоровье и образование в XXI веке. – 2010. – №3. – С. 266.
5. Чистякова И. Ю. Дом колдуньи: начала суггестивной лингвистики. – Пермь: Изд-во Пермского ун-та, 1995. – 215 с.

БИЛИНГВИЗМ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: ЕСТЕСТВЕННЫЙ ИЛИ ИСКУССТВЕННЫЙ?

Ковальчук Галина Витальевна

5 курс бакалавриата Института иностранных языков

Московского государственного педагогического университета (МПГУ),

Москва, Россия

научный руководитель: Бекасова Екатерина Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии

образования Московского государственного педагогического

университета (МПГУ), Москва, Россия

Аннотация. В данной статье представлены материалы, отвечающие на вопросы о том, какой путь изучения языка будет наиболее эффективным и удобным; каковы особенности изучения языка естественным и искусственным способом; какие рекомендации можно дать родителям, стремящимся вырастить детей-билингвов.

Ключевые слова: психология билингвизма, дошкольный возраст, методика обучения иностранным языкам, раннее обучение иностранным языкам.

История возникновения термина «билингвизм» берёт начало в первом десятилетии прошлого века. Изучение этого феномена условно делится на три периода:

- начальный этап изучения (1913—1939);
- классический этап — становление теории (1939—1975);
- современный этап — расширение и углубление исследований билингвизма (последняя четверть XX века — первые десятилетия XXI века).

Начальный период включает в себя европейские исследования многоязычия. В этот период появляются первые исследования раннего детского билингвизма. Одним из первых исследований был эксперимент французского лингвиста Ж. Ронжа [1].

В основе его эксперимента лежал языковой фон, создаваемый естественным образом. Подобные эксперименты давали толчок к появлению термина «билингвизм».

О повышенном интересе к данному вопросу свидетельствует, опубликованная в 1935 году статья Л.С. Выготского «К вопросу о детском многоязычии». В статье рассматривается связь обучения и развития ребенка с освоением нескольких языков в детском возрасте.

Интерес к раннему детскому многоязычию неуклонно возрастал. Но, зачастую родители, желающие воспитывать ребёнка в условия двуязычной языковой среды, опасались возможных негативных последствий, связанных с речевым и психологическим развитием ребёнка.

В связи с этим начали издаваться специальные книги и пособия, описывающие особенности развития ребёнка в данных условиях. Среди первых работ такого рода можно назвать книгу для родителей “The Bilingual Experience. A Book for Parents”, опубликованную в 1986 году (De Jong, 1986) [4].

Сегодня особое внимание исследователей направлено на анализ социолингвистических проблем, возрастных особенностей развития билингвизма, взаимодействия раннего билингвизма и двуязычного образования.

Родной язык усваивается ребенком спонтанно и стихийно, он перенимает его от окружающих людей.

Считается, что наиболее эффективно перенять иную готовую языковую систему может именно новорожденный ребёнок, поскольку его уровень инстинктивной интенции к порождению речи настолько высок, что даёт возможность усваивать колоссальное количество информации.

Тем самым мы можем утверждать, что наиболее эффективное усвоение языков происходит именно в раннем детстве, период новорожденности (младенчества) [2].

Период дошкольного возраста характеризуется большой гибкостью когнитивных процессов и работы памяти [4].

Поэтому на ранних этапах очень важен скоординированный и рациональный подход с использованием различных акустических и визуальных инструментов. Дети должны слушать как можно больше иностранной аутентичной речи, а также иноязычную речь своих родителей и учителей.

Путь изучения языка может проходить как искусственным, так и естественным путём.

Искусственный билингвизм характеризуется владением двумя лингвокультурными кодами, один из которых усвоен в условиях специального обучения, и отличается следующими признаками:

- 1) дифференцированная коммуникативная компетенция в отношении двух языковых кодов,
- 2) управляемый характер становления искусственного билингвизма,
- 3) специфическая коммуникативная траектория становления искусственного билингва.

Искусственный билингвизм можно рассматривать как противоположность естественному билингвизму.

Если *естественный билингвизм* предполагает овладение языком в процессе социализации, а овладение иностранным языком является средством адаптации, то намеренный искусственный билингвизм можно понимать, как несколько отсроченное и, возможно, будущее использование иностранного языка для личной и профессиональной самореализации.

Искусственные двуязычные коммуникативные среды требуют специальной организации и должны моделировать процесс усвоения кода, с целью сознательного изменения и развития коммуникативного поведения билингвов и улучшения их коммуникативной компетенции. Естественные и искусственные билингвы имеют разные характеристики.

Эти характеристики включают разные уровни коммуникативной компетенции при подходе к иноязычным кодам с коммуникативной компетенцией носителей языка, а также разные уровни успешности в использовании родного и иностранного языков [3].

Развитие коммуникативного сознания у искусственных билингвов сопровождается расширением их когнитивного пространства, в котором внешние воздействия (в процессе изучения языка) могут стимулировать динамичные внутренние мыслительные процессы.

У искусственно двуязычных индивидов когнитивное пространство является достаточно гибким: лингвистический образ мира на родном языке насыщено не только новыми иностранными понятиями, но и новыми интегрированными когнитивными структурами из усваиваемой языковой системы.

Вопрос изучения правил коммуникативного поведения посредством обучения не имеет значения для естественных билингвов. Они знакомятся с культурой через непосредственное "погружение" в естественную коммуникативную среду и бессознательное наблюдение т.е. интуитивный, бессознательный уровень.

Процесс становления коммуникативного поведения происходит через подражание (имитацию) другим в реальной коммуникативной деятельности, в процессе приобретения своего поведенческого опыта "проб и ошибок" [2].

Таким образом, мы можем увидеть принцип формирования каждого из видов билингвизма. Выбор пути усвоения иностранного языка зависит от целей, которые родители закладывают в жизнь ребёнка. Доступность и эффективность усвоения языка будет зависеть не только от выбранного способа его изучения, но и от точности подобранной методики введения ребёнка в мир изучаемого языка.

Список литературы

1. Арчакова Т.О. «Билингвизм в раннем возрасте». [Электронный ресурс] // Электронный сборник статей PsyJournals 2009. №1. 06.12.2012).
2. Козинцева П.А. Дис. «Особенности и психосоциальные факторы познавательного развития у младших дошкольников» 2011.
3. Черничкина Е. К. 10.02.19 — теория языка «Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики» Волгоград — 2007. 30 с.
4. Чиршева, Г. Н. Возрастная билингвология : учебник и практикум для вузов / Г. Н. Чиршева. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 166 с.

Билингвизм в дошкольном возрасте: естественный или искусственный?

Ковальчук Галина Витальевна

5 курс бакалавриата Института иностранных языков

Московского государственного педагогического университета (МПГУ),

Москва, Россия

научный руководитель: Бекасова Екатерина Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования

Московского государственного педагогического университета (МПГУ),

Москва, Россия

Аннотация. В данной статье представлены материалы, отвечающие на вопросы о том, какой путь изучения языка будет наиболее эффективным и удобным; каковы особенности изучения языка естественным и искусственным способом; какие рекомендации можно дать родителям, стремящимся вырастить детей-билингвов.

Ключевые слова: психология билингвизма, дошкольный возраст, методика обучения иностранным языкам, раннее обучение иностранным языкам.

История возникновения термина «билингвизм» берёт начало в первом десятилетии прошлого века. Изучение этого феномена условно делится на три периода:

- начальный этап изучения (1913—1939);
- классический этап — становление теории (1939—1975);
- современный этап — расширение и углубление исследований билингвизма

(последняя четверть XX века — первые десятилетия XXI века).

Начальный период включает в себя европейские исследования многоязычия. В этот период появляются первые исследования раннего детского билингвизма. Одним из первых исследований был эксперимент французского лингвиста Ж. Ронжа [1].

В основе его эксперимента лежал языковой фон, создаваемый естественным образом. Подобные эксперименты давали толчок к появлению термина «билингвизм».

О повышенном интересе к данному вопросу свидетельствует, опубликованная в 1935 году статья Л.С. Выготского «К вопросу о детском многоязычии». В статье рассматривается связь обучения и развития ребенка с освоением нескольких языков в детском возрасте.

Интерес к раннему детскому многоязычию неуклонно возрастал. Но, зачастую родители, желающие воспитывать ребёнка в условия двуязычной языковой среды, опасались возможных негативных последствий, связанных с речевым и психологическим развитием ребёнка.

В связи с этим начали издаваться специальные книги и пособия, описывающие особенности развития ребёнка в данных условиях. Среди первых работ такого рода можно назвать книгу для родителей “The Bilingual Experience. A Book for Parents”, опубликованную в 1986 году (De Jong, 1986) [4].

Сегодня особое внимание исследователей направлено на анализ социолингвистических проблем, возрастных особенностей развития билингвизма, взаимодействия раннего билингвизма и двуязычного образования.

Родной язык усваивается ребенком спонтанно и стихийно, он перенимает его от окружающих людей.

Считается, что наиболее эффективно перенять иную готовую языковую систему может именно новорожденный ребёнок, поскольку его уровень инстинктивной интенции к порождению речи настолько высок, что даёт возможность усваивать колоссальное количество информации.

Тем самым мы можем утверждать, что наиболее эффективное усвоение языков происходит именно в раннем детстве, период новорожденности (младенчества) [2].

Период дошкольного возраста характеризуется большой гибкостью когнитивных процессов и работы памяти [4].

Поэтому на ранних этапах очень важен скоординированный и рациональный подход с использованием различных акустических и визуальных инструментов. Дети должны слушать как можно больше иностранной аутентичной речи, а также иноязычную речь своих родителей и учителей.

Путь изучения языка может проходить как искусственным, так и естественным путём.

Искусственный билингвизм характеризуется владением двумя лингвокультурными кодами, один из которых усвоен в условиях специального обучения, и отличается следующими признаками:

- 4) дифференцированная коммуникативная компетенция в отношении двух языковых кодов,
- 5) управляемый характер становления искусственного билингвизма,
- 6) специфическая коммуникативная траектория становления искусственного билингва.

Искусственный билингвизм можно рассматривать как противоположность естественному билингвизму.

Если *естественный билингвизм* предполагает овладение языком в процессе социализации, а овладение иностранным языком является средством адаптации, то намеренный искусственный

билингвизм можно понимать, как несколько отсроченное и, возможно, будущее использование иностранного языка для личной и профессиональной самореализации.

Искусственные двуязычные коммуникативные среды требуют специальной организации и должны моделировать процесс усвоения кода, с целью сознательного изменения и развития коммуникативного поведения билингов и улучшения их коммуникативной компетенции. Естественные и искусственные билингвы имеют разные характеристики.

Эти характеристики включают разные уровни коммуникативной компетенции при подходе к иноязычным кодам с коммуникативной компетенцией носителей языка, а также разные уровни успешности в использовании родного и иностранного языков [3].

Развитие коммуникативного сознания у искусственных билингов сопровождается расширением их когнитивного пространства, в котором внешние воздействия (в процессе изучения языка) могут стимулировать динамичные внутренние мыслительные процессы.

У искусственно двуязычных индивидов когнитивное пространство является достаточно гибким: лингвистический образ мира на родном языке насыщено не только новыми иностранными понятиями, но и новыми интегрированными когнитивными структурами из усваиваемой языковой системы.

Вопрос изучения правил коммуникативного поведения посредством обучения не имеет значения для естественных билингов. Они знакомятся с культурой через непосредственное "погружение" в естественную коммуникативную среду и бессознательное наблюдение т.е. интуитивный, бессознательный уровень.

Процесс становления коммуникативного поведения происходит через подражание (имитацию) другим в реальной коммуникативной деятельности, в процессе приобретения своего поведенческого опыта "проб и ошибок" [2].

Таким образом, мы можем увидеть принцип формирования каждого из видов билингвизма. Выбор пути усвоения иностранного языка зависит от целей, которые родители закладывают в жизнь ребёнка. Доступность и эффективность усвоения языка будет зависеть не только от выбранного способа его изучения, но и от точности подобранной методики введения ребёнка в мир изучаемого языка.

Список литературы

1. Арчакова Т.О. «Билингвизм в раннем возрасте». [Электронный ресурс] // Электронный сборник статей PsyJournals 2009. №1. 06.12.2012)
2. Козинцева П.А. Дис. «Особенности и психосоциальные факторы познавательного развития у младших дошкольников» 2011.
3. Черничкина Е. К. 10.02.19 — теория языка «Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики» Волгоград — 2007. 30 с.
4. Чиршева, Г. Н. Возрастная билингвология : учебник и практикум для вузов / Г. Н. Чиршева. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 166 с.

Компрессия и декомпрессия полупредикативных структур в англо-русском устном синхронном переводе

Козлова Мария Александровна

Научный руководитель: Карданова-Бирюкова Ксения Суфьяновна, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой языкознания и переводоведения института иностранных языков Московского городского педагогического университета
3 курс, институт иностранных языков, направление подготовки 45.03.02 Лингвистика. Перевод и переводоведение (английский язык)
Московский городской педагогический университет
Россия, Москва

Аннотация: Исследование выполнено в рамках динамично развивающегося направления лингвистических исследований, связанных с изучением особенностей компрессии и, напротив, декомпрессии текста в устном синхронном русско-английском переводе. Интерес к данной проблеме обусловлен прежде всего расширением международных контактов и потребностью в оптимизации процесса устного перевода, связанного с жесткими временными ограничениями и работой в условиях крайне высокой когнитивной нагрузки. С учетом этого задача исследования состоит в выявлении наиболее частотных переводческих трансформаций, используемых синхронными переводчиками при передаче конструкций с полупредикативными структурами типа абсолютный причастный оборот, объектный инфинитивный оборот, субъектный инфинитивный оборот, инфинитив последующего действия, герундиальные обороты и составлении руководства по передаче исследуемых структур в англо-русском переводе. В качестве материала исследования были использованы образцы устного синхронного перевода, отобранные вручную при просмотре записей устных публичных выступлений, сопровождаемых синхронным переводом на русский язык.

Ключевые слова: компрессия, декомпрессия, устный русско-английский перевод, полупредикативные конструкции, переводческие трансформации.

Введение

В статье представлены результаты анализа стратегий структурного преобразования высказываний, содержащих полупредикативные конструкции, в англо-русском устном синхронном переводе.

Поскольку перевод был и остается основным условием реализации международных контактов, необходимых в мире взаимозависимых и взаимосвязанных экономик, к качеству перевода предъявляются крайне высокие требования. При этом это посредничество осуществляется преимущественно в устной форме. Это означает, что необходимо разработать систему переводческих решений, применимых в устном переводе и позволяющих оптимизировать устный синхронный перевод.

Эта необходимость также обусловлена дефицитом рассматриваемых примеров перевода в связи с недостатком структурированных пособий по устному переводу и отсутствием четких переводческих решений.

В связи с этими обстоятельствами актуальную исследовательскую задачу представляет разработка принципов синтаксического преобразования полупредикативных конструкций на основе сопоставительного анализа оригинальных англоязычных публичных выступлений и профессиональных переводов этих выступлений на русский язык [5].

С учетом вышесказанного **цель исследования** заключается в изучении особенностей функционирования полупредикативных конструкций в английском и русском языках, а также в

анализе и систематизации наиболее частотных стратегий передачи исследуемых конструкций в англо-русском устном синхронном переводе на основе анализа соответствующих примеров.

Методика и материал исследования

Методика исследования включает несколько этапов. Первый из них – это поиск исследуемой конструкции в корпусе устного синхронного перевода. Вторым этапом является систематизация практического материала на основе учета структурных преобразований, выполняемых при переводе. И последний этап включает в себя анализ стратегии переводов полупредикативных структур, а также выявление их трендов.

Материалом исследования послужили скрипты выступлений политиков на международных форумах и конференциях. При отборе материала учитывалось прежде всего наличие в видео синхронного сопровождения в виде закадрового перевода, осуществляемого в режиме реального времени на момент проведения мероприятия. Таким образом, материал, в котором переводчику заранее было известно содержание текста, в настоящем исследовании не рассматривается (при условии, что это было возможно отследить).

Результаты

На первом этапе были рассмотрены конструкции, содержащие абсолютный оборот типа *with smth done*. Представляется, что в этой сфере наиболее применимы следующие стратегии, представленные в Таблице 1.

<p><i>And when our very democracy was on the ballot in this election, with the very soul of America at stake, and the world watching, you ushered in a new day for America.</i></p>	<p><i>И когда наша демократия была поставлена на кон в этих выборах, когда столько много зависело от этого, когда весь мир наблюдал за нами, вы перевернули новую страницу для Америки.</i></p>
<p><i>Researchers hacking for COVID vaccines April the Treasury Department said the SolarWinds attack was the world's worst with including not the targets including nine federal agencies.</i></p>	<p><i>Те, кто отвечает за кибербезопасность, говорят, что хакеры вмешивались в использование и в разработки вакцины от коронавируса. SolarWinds также была самой плохой кибератакой, самой тяжёлой кибератакой, там было девять ведомств США, которые пострадали.</i></p>

Таблица 1. Примеры устного синхронного перевода высказываний, содержащих абсолютный причастный оборот

Так, конструкция *with the very soul of America at stake* преобразуется в придаточное предложение с союзом *когда*. Тем не менее, в синхронном переводе не частотны объемные, нагруженные конструкции. Несмотря на то, что разворачивание является допустимой моделью перевода полупредикативной структуры, наиболее узуальна другая стратегия. Во втором примере (*with including not the targets-там было*) логическая основа высказывания была сохранена, что позволяет не увеличивать объем текста.

На следующем этапе были рассмотрены конструкции с субъектным инфинитивным оборотом – структурой Complex Subject (см. Таблицу 2).

<i>Fed chair, Janet Yellen, is expected to announce a rise in rates in the final quarter of 2015.</i>	<i>Ожидается, что председатель ФРС Джанет Йеллен объявит о повышении ставок в последнем квартале 2015 года.</i>
<i>Prime Minister is reported to be furious as the full extent of the Government's disorganisation over Syria vote becomes apparent.</i>	<i>Сообщается, что премьер-министр находится в ярости из-за полного отсутствия организованности правительства в отношении голосования в Сирии.</i>

Таблица 2. Примеры устного синхронного перевода высказываний, содержащих конструкцию Complex Subject

Здесь мы наблюдаем похожую тенденцию: переводчики сворачивают конструкцию, передают ее буквально одним глаголом *ожидается/сообщается*. Тем не менее, компрессия текста играет вспомогательную роль и имеет неконстантную величину, поскольку определяется необходимостью сохранения умеренного темпа произнесения текста перевода [4, с. 84]. Данная стратегия является наиболее практичной, но встречается у опытных синхронистов, так как логика и время воспроизведения текста сокращаются, и соответственно, остается больше времени на прослушивание речи выступающего.

Обратимся к конструкциям с объектным инфинитивным оборотом:

<i>The situation proved Trump to be not some lone liar: he was backed by an entire powerful apparatus willing to fight for his fabrications.</i>	<i>Из-за этой ситуации стало ясно, что Трамп действовал не в одиночку: у него был целый аппарат поддержки, люди, готовые выступить за его идеи.</i>
<i>Donald Trump's lawyers advise him to refuse interview in Russia inquiry', raising prospect of court battle.</i>	<i>Адвокаты Дональда Трампа «настоятельно рекомендуют ему отказаться от интервью в рамках российского расследования». Дело в том, что это повышает вероятность дальнейшего судебного разбирательства.</i>

Таблица 3. Примеры устного синхронного перевода высказываний, содержащих конструкцию Complex Object

Во многих переводах наблюдается уже известная модель: при переводе на русский язык объектный инфинитивный оборот передается придаточным предложением с союзами *что, чтобы, как* (Таблица 3). Существительное или местоимение становится подлежащим, а инфинитив – сказуемым русского придаточного предложения.

В отличие от письменного перевода, где чаще всего герундиальные обороты передаются без использования компрессии, т.е. с помощью сохранения полупредикативной конструкции – деепричастного или причастного оборота, в синхронном переводе отмечалась все та же стратегия разворачивания.

<i>Because every little girl watching tonight sees that this is a country of possibilities.</i>	<i>Потому что все маленькие девочки, которые смотрят нас сегодня, они видят, что наша страна – это страна, где возможно все.</i>
<i>Now, this campaign is over. What is the</i>	<i>Кампания политическая закончилась.</i>

<p><i>will of the people? What is our mandate? I believe it's this: America has called upon us to marshal the forces of decency, the forces of fairness. To marshal the forces of science and the forces of hope in the great battles of our time. The battle to control the virus, the battle to build prosperity, the battle to secure your family's health care. The battle to achieve racial justice and root out systemic racism in this country. And the battle to save our planet by getting climate under control.</i></p>	<p><i>Какова воля народа? Каков наш мандат? Я считаю, что он следующий: Америка обратилась к нам и этот мандат руководствуется силами науки, силами надежды и вести битвы, битвы против вируса, битва за процветание, битва за обеспечение здравоохранение, битва за искоренение системного расизма в этой стране битва за достижение благосостояния для всех вас и битва за спасение нашей планеты посредством того, чтобы поставить контроль над климатом.</i></p>
--	--

Таблица 4. Примеры устного синхронного перевода высказываний, содержащих герундиальные обороты

Как показывает практика, тенденция к использованию стратегии разворачивания обусловлена нехваткой времени на подбор подходящего деепричастия или другой компактной конструкции. Однако это не значит, что переводчик некорректно передал речь выступающего, так как слушатель не успеет различить структуры, выбранные для перевода на разных языках [5, стр. 41].

В ходе анализа примеров возникали спорные моменты, в которых использовались нестандартные пути трансформации. Обратимся к примеру в Таблице 5. Здесь переводчик полностью опустил причастие и передал полупредикативную конструкцию простым предлогом. В целом смысл высказывания понятен, и такой способ вполне допустим в устном синхронном переводе:

<p><i>But I want to begin with some news from the US just today in the US, it's reported that Russia is preparing, perhaps within months, to supply Iran with an advanced satellite system enabling Tehran to track military targets. Is that true?</i></p>	<p><i>Сегодня пришли новости из США, там заявляют, что в течение следующих нескольких месяцев Россия готовит новые взломы военных объектов для иранской ядерной программы. Это правда?</i></p>
---	--

Таблица 5. Особые случаи структурных преобразований в устном синхронном переводе

Выводы

Таким образом, в ходе исследования был произведен анализ профессиональных переводческих решений в англо-русском устном синхронном переводе и систематизированы наиболее успешные переводческие решения, связанные с применением стратегий компрессии и декомпрессии в области передачи полупредикативных конструкций.

В большинстве случаев устные переводчики сохраняют исходную структуру на языке перевода. Вместе с тем полупредикативные модели могут переводиться при помощи приема сворачивания. Данная стратегия является наиболее практичной, но встречается у опытных синхронистов, так как логика и время воспроизведения текста сокращаются, и соответственно, остается больше времени на прослушивание речи выступающего.

Во многих случаях синхронный переводчик прибегает к синтаксическому упрощению исходного предложения посредством использования приема членения, разворачивая структуру со свернутой предикативностью в полную предикативную основу или придаточное предложение.

Библиографический список

1. Бреус Е.В. Теория и практика перевода с английского на русский. – М.: УРАО, 2004.
2. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. и др. Грамматические аспекты перевода: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Академия, 2009.
3. Сулейманова О.А., Карданова-Бирюкова К.С. Контрастивный анализ русских и английских «периферийных» синтаксических структур в переводческой перспективе // Русистика и компаративистика: Сборник научных трудов по филологии. – Вып. XV. – М.: Книгодел, 2021. – С. 297-315.
4. Ширяев А.Ф. Синхронный перевод: Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода. – М.: Воениздат, 1979.
5. Чернов Г.В. Основы синхронного перевода. – М.: Высшая школа, 1987.

Прилагательные «электронный» и «компьютерный» в официально-деловой речи

В. А. Коморникова

*Российский государственный
профессионально-педагогический университет*

Аннотация: В статье анализируется употребление лексем «компьютерный» и «электронный» в официально-деловом стиле речи, позволяющее выявить особенности их значения. На основе данных Национального корпуса русского языка проведено исследование частотности употребления данных прилагательных в официально-деловом стиле речи, а также охарактеризованы особенности их сочетаемости.

Ключевые слова: синонимия, Национальный корпус русского языка (НКРЯ), официально-деловой стиль.

Явление синонимии присуще любому естественному языку. С одной стороны, оно обогащает язык, позволяя обозначать понятия и явления с большой степенью детализации, с другой стороны, в некоторых случаях оно может приводить к терминологической путанице и провоцировать возникновение споров, нередко беспочвенных. Определенным сходством семантики обладают прилагательные *компьютерный* и *электронный*, при этом они могут входить в состав очень большого количества терминологических сочетаний (ср. *электронный документооборот*, *электронная подпись*, *компьютерная программа*, *компьютерное зрение*), иногда синонимичных (ср. *компьютерное обучение* и *электронное обучение*).

Для того чтобы понять разницу между понятиями *электронный* и *компьютерный*, обратимся к их определениям в различных источниках. В словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой прилагательное *электронный* имеет два значения: 1) см. электрон, 2) связанный с использованием свойств электронов, основанный на их свойствах [Ожегов, 2003, с. 909],

прилагательное *компьютерный* в этом словаре отсутствует, как отсутствует оно и в ряде других толковых словарей (например, в четырехтомном словаре русского языка под редакцией А. П. Евгеньевой [Словарь русского языка, 1986]), а также в словарях иноязычных слов (например, в словаре Л. П. Крысина [Крысин, 2006]). В ГОСТ Р МЭК 61508-4-2007 электронный определяется как «основанный на электрической (Е) и/или электронной (Е), и/или программируемой электронной (РЕ) технологии» [ГОСТ Р МЭК 61508-4-2007, с. 5], в то же время как синоним к *электронный* здесь употребляется прилагательное *компьютеризованный* и упоминаются «электронные устройства, основанные на компьютерных технологиях (программируемые электронные)» [Там же, с. 5]. Очевидно, что в приведенных контекстах ГОСТ Р МЭК 61508-4-2007 *компьютерный* и *электронный* употребляются как синонимы (ср. сочетания *электронные технологии* и *компьютерные технологии*), причем не вполне последовательно.

Для определения семантических различий между прилагательными *компьютерный* и *электронный* на материале данных Национального корпуса русского языка (НКРЯ) изучим характер употреблений этих прилагательных в текстах официально-деловой сферы, а также проанализируем их сочетаемость со словами различных классов, – это позволит выяснить, в каких случаях они взаимозаменяемы, а в каких нет.

Рассмотрим особенности употребления прилагательного *компьютерный*, создав запрос леммы этого слова в подкорпусе текстов официально-деловой сферы. В результате запроса получим следующие результаты: 61 пример употребления прилагательного в 37 текстах [Национальный корпус...]. Обратимся у разделу «Статистика» и рассмотрим распределение прилагательного *компьютерный* по жанрам официально-делового стиля речи (рис. 1).

№	Значение атрибута ▼	Тексты ▼	Вхождения ▼
1	инструкция	9	19 (31.15%)
2	договор	7	8 (13.11%)
3	резюме	5	8 (13.11%)
4	заявление	1	7 (11.48%)
5	закон	5	6 (9.84%)
6	кодекс	3	5 (8.20%)
7	правила	3	4 (6.56%)
8	рекомендация	1	1 (1.64%)
9	контракт	1	1 (1.64%)
10	протокол дипломатический	1	1 (1.64%)
11	постановление	1	1 (1.64%)

Рис. 1. Распределение прилагательного *компьютерный* по жанрам официально-делового стиля речи

На рис. 1 можно видеть, что чаще всего слово *компьютерный* используется в инструкциях, договорах, резюме, а в постановлениях, дипломатических протоколах, контрактах и рекомендациях реже всего.

Также в разделе «Статистика» есть возможность обратиться к результатам анализа тематики текстов, в которых употребляется прилагательное *компьютерный* (рис. 2), из которого можно сделать вывод, что чаще всего данное слово присутствует в текстах, связанных с техникой, бизнесом, коммерцией, экономикой и финансами.

№	Значение атрибута ▼	Тексты ▼	Вхождения ▼
1	техника	5	15 (24.59%)
2	производство	10	15 (24.59%)
3	право	9	12 (19.67%)
4	политика и общественная жизнь	4	10 (16.39%)
5	образование	1	1 (1.64%)
6	наука и технологии	1	1 (1.64%)
7	криминал	1	2 (3.28%)
8	бизнес, коммерция, экономика, финансы	11	13 (21.31%)

Рис. 2. Распределение прилагательного *компьютерный* по тематическим группам текстов

Для того чтобы проанализировать историю употреблений этого прилагательного в текстах официально-деловой сферы, представленных в НКРЯ, обратимся к разделу «График по годам» (рис. 3).

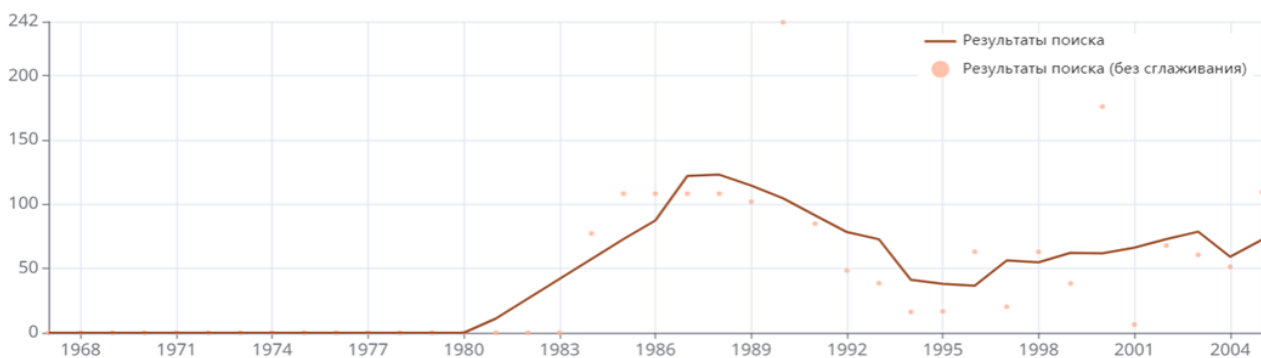


Рис. 3. Распределение прилагательного *компьютерный* по годам

На графике видно, что слово стало употребляться только после 1980 года (очевидно, по этой причине данная лексема не встречается в толковых словарях, подготовленных в СССР).

Далее проанализируем употребление прилагательного *электронный*; для того чтобы охарактеризовать особенности употребления прилагательного *электронный*, также обратимся к данным НКРЯ.

В основном корпусе НКРЯ, ограничив выдачу результатов текстами официально-деловой сферы, создадим запрос леммы *электронный*. В результате обработки запроса получим 39 текстов и 169 примеров [Национальный корпус...]

Обратимся у разделу «Статистика» и проанализируем распределение прилагательного *электронный* по жанрам текстов официально-деловой сферы (рис. 4). Можно заметить, что чаще всего слово *электронный* употребляется в таких жанрах, как договор, приказ, закон, кодекс, что в целом соответствует распределению по жанрам прилагательного *компьютерный*.

№	Значение атрибута ▼	Тексты ▼	Вхождения ▼
1	договор	3	65 (38.46%)
2	приказ	1	34 (20.12%)
3	закон	8	15 (8.88%)
4	кодекс	5	13 (7.69%)
5	заявление	4	11 (6.51%)
6	инструкция	4	8 (4.73%)
7	распоряжение	1	7 (4.14%)
8	постановление	3	5 (2.96%)
9	резюме	3	4 (2.37%)
10	рекомендация	1	1 (0.59%)
11	письмо деловое	1	1 (0.59%)
12	устав	1	1 (0.59%)
13	доклад	1	1 (0.59%)
14	автобиография	1	1 (0.59%)
15	документ итоговый	1	1 (0.59%)
16	положение	1	1 (0.59%)

Рис. 4. Распределение прилагательного *электронный* по жанрам официально-делового стиля речи

Далее рассмотрим распределение прилагательного по текстам определенной тематики (рис. 5).

№	Значение атрибута ▼	Тексты ▼	Вхождения ▼
1	бизнес, коммерция, экономика, финансы	4	99 (58.58%)
2	право	15	31 (18.34%)
3	производство	6	14 (8.28%)
4	образование	4	11 (6.51%)
5	политика и общественная жизнь	5	7 (4.14%)
6	транспорт	1	3 (1.78%)
7	техника	1	2 (1.18%)
8	частная жизнь	1	1 (0.59%)
9	армия и вооруженные конфликты	1	1 (0.59%)
10	дом и домашнее хозяйство	1	1 (0.59%)
11	религия	1	1 (0.59%)

Рис. 5. Распределение прилагательного *электронный* по тематическим группам текстов

Как и в случае с жанровыми разновидностями текстов, тематические группы текстов, в которых употребляется прилагательное *электронный*, сходны с тематическими группами текстов, в которых употребляется прилагательное *компьютерный*, – это тексты, связанные с бизнесом, коммерцией, экономикой финансами, а также правом.

Определенное соответствие можно обнаружить и между графиками распределения по годам прилагательных *компьютерный* (рис. 3) и *электронный* (рис. 6).



Рис. 6. Распределение прилагательного *электронный* по годам

Из графика употребления слова по годам видно, что *электронный* (точно так же, как и *компьютерный*) начинает употребляется с 1980 года и со временем его употребление только возрастает.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о тесной семантической близости анализируемых лексем, тяготеющих к одним и тем же жанровым разновидностям и тематическим группам текстов.

Однако если сопоставить коллокации с прилагательными *компьютерный* и *электронный* (в отличие от ряда других корпусных менеджеров, в корпусном менеджере НКРЯ в настоящий момент нет отдельного инструмента, позволяющего сопоставлять коллокации, поэтому сопоставление коллокаций можно проводить только вручную – путем обработки полученных в результате запросов таблиц). Сопоставительная сочетаемость лексем *компьютерный* и *электронный* представлена в таблице (табл. 1), полученной в ходе анализа результатов запросов в НКРЯ [Национальный корпус...].

Таблица 1.

Коллокации с прилагательными «компьютерный» и «электронный» в НКРЯ

Компьютерный	Электронный
база (данных)	архив
банк данных	база (данных)
безопасность	банк
верстка	вид
вирус	включая (цифровую)
грамотность	вычислительная машина
игра	документ
информационно-поисковая система	документооборот
информация	изделия
класс	измерения
курс	или другой (иной) (носитель)
лексика	копия
литература	обмен (информацией)
набор (статей)	оборудование
обеспечение	передача
оборудование	платежный документ
преступление	позволяющих
преступность	почта

программа	прибор
распечатка	промышленность
сеть	расчет
сфера	Россия
тестирование	служебно-информационный документ
техника	СМИ
технология	справочник
устройство	средство
файл	стартер
	таблица
	учет
	форма
	цифровая подпись

Из таблицы видно, что, несмотря на прослеживающееся по всем прочим параметрам сопоставления сходство прилагательных, в сочетании они вступают с различными существительными. По данным текстов официально-деловой сферы НКРЯ пересечения сочетаний прилагательных *компьютерный* и *электронный* наблюдаются только с существительными *оборудование* и *база (данных)*

Различие коллокаций с рассматриваемыми прилагательными позволяет сделать вывод о том, что они обладают различной семантикой, интуитивно улавливаемой носителями языка; в большинстве случаев данные прилагательные невозможно заменить друг другом. Прилагательное *электронный* обладает значительно большим широким объемом понятия, чем прилагательное *компьютерный*, можно сказать, что *компьютерный* является частью *электронного*.

Список литературы

1. ГОСТ Р МЭК 61508-4-2007. Функциональная безопасность систем электрических, электронных, программируемых электронных, связанных с безопасностью. Часть 4. Термины и определения. М.: Стандартинформ, 2008. 21 с.
2. Крысин, Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Эксмо, 2006. 944 с.
3. Национальный корпус русского языка. 2003–2023. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 11.02.2023).
4. Ожегов, С. И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003. 944 с.
5. Словарь русского языка: В 4-х т. / под ред. А. П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1985–1988. Т. 2. К–О. 1986. 736 с.

Роль искусства в эстетическом воспитании школьников

Косых Юлия Геннадьевна

*Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии семейного образования
Московского педагогического государственного университета 3 курс
Московский педагогический государственный университет
Москва, Россия*

Аннотация: Эстетическое воспитание является целенаправленным и важным процессом формирования у школьников правильного отношения к действительности, пониманию добра и зла. А искусство в формировании эстетического воспитания играет главную роль, ведь именно с помощью форм, методов и средств искусства можно более эффективно повлиять на подрастающее поколение.

Ключевые слова: искусство, творчество, эстетическое воспитание, духовная культура, школьник, ученик.

Воспитание – это целенаправленный процесс, направленный на индивида и направленный на формирование разносторонней личности, приспособленной к общественной жизни.

Существует пять основных направлений воспитания: [3]

1. Умственное
2. Нравственное
3. Физическое
4. Трудовое
5. Эстетическое

Эстетическое воспитание – это деятельность, направленная на развитие эстетических чувств личности и формирование представления о прекрасном и реализующаяся преимущественно с помощью искусства.

Искусство и творчество способно вызывать у человека ряд эмоций, впечатлений, которые формируют те или иные чувства.

Отмечая важную роль чувств в эстетическом воспитании, Владимир Ильич Ленин подмечал, что без эмоционального отношения к действительности нет настоящего понимания прекрасного, а есть лишь резонерство и модные суждения.

Существует несколько видов искусства:

- Звуковое искусство – музыка
- Изобразительное - живопись, скульптура, графика и фотография
- Зрелищное - кино, театр, эстрада, цирк, хореография и телевидение
- Прикладное - архитектура и декоративно-прикладное искусство

Особенность каждого состоит в том, что выбор средств и методов воздействия индивидуален. Например, живопись обращает на себя внимание своими красками, оттенками, созданной художником ситуацией и смыслом, вложенным в нее.

Британские ученые провели эксперимент, вывод которого был следующим: живопись оказывает позитивное влияние не только на духовную, составляющую личности, но и на его ментальное здоровье. Ученые из Лондонского колледжа объясняют это активизацией

определенных участков головного мозга. Благодаря этому происходит выработка дофамина, или «гормона счастья».

Борис Тимофеевич Лихачев полагал, что эстетическое воспитание должно основываться на нескольких принципах:

1. Коллективная деятельность
2. Всеобщность и постоянство эстетического воспитания
3. Неразрывная связь эстетического и нравственного воспитания
4. Комплексное воздействие и взаимодействие разнообразных видов искусства
5. Творческая самодеятельность школьников.

Основными принципами эстетического развития являются также [2]:

1. гуманистическая направленность развития
2. природосообразность
3. культуросообразность
4. единство, согласованности и преемственности в развитии
5. направленность в развитии социальной и культурной компетентности

В каждом произведении искусства заложен определенный смысл и понимание этого смысла влечет за собой определенный заряд энергии, вследствие которого мы испытываем самые различные чувства.

Ученики, особенно начальных классов, имеют способность глубоко чувствовать и переживать события действительности, поэтому в работе с такими детьми следует использовать все возможные методы для занятий с использованием творчества, чтобы раскрыть в детях их таланты, найти то, что им нравится, и в процессе этого обогатить их духовную культуру.

Если говорить о младшем школьном возрасте, эстетическое воспитание подразумевается, как творческий процесс, где ребенок будет исполнять активную роль. Здесь важно уделить внимание на явления природы, действия людей, различные ситуации в которых они оказываются, их реакции, поступки относительно своей роли и в общем, на мир, который их окружает. Формирование эмоций благодаря таким приемам более эффективно действует на детское восприятие.

Лучше всего начать развивать духовную культуру с раннего возраста. Ведь чувственная образность искусства, его наглядность, яркость, выразительность, делают искусство доступным и близким детскому восприятию, созвучным их эмоциональности.

Литература является одним из основных методов формирования эстетического развития у школьников. История произведения, весь его сюжет, яркое описание героев, местности, действий – все это влияет на представление ребенка об окружающем мире. В литературе, с которой знакомятся учащиеся, чаще всего есть четкое разделение добра и зла. Положительные ситуации и персонажи автоматически вызывают у ребенка симпатию, он хочет поступать также, быть таким же, ведь отражены и последствия таких качеств – одобрение окружающих, а негативные же качества порицаются.

Благодаря взаимодействию чувственного восприятия, эмоций, слова эстетическое переживание ребенка обогащается и становится разностороннее. Зарождается эстетический вкус.

Если говорить о подростковом возрасте, то здесь же ученики характеризуются своим абстрактным отношением к происходящему. В процессе знакомства с произведениями искусства ученик находит общую суть содержания и смысла, после чего формируется дальнейший интерес к работам автора.

Чувство прекрасного, эмоции и впечатления, которые отразились на ученике, в дальнейшем могут перерасти в мотивы, а они же, в последствии, побуждают ощущать интерес к жизни, развивают любознательность, мышление, память и логику. Что в дальнейшем формирует жизненные ценности, идеалы и убеждения.

М. Д. Таборидзе провел эксперимент, в результате которого выяснилось, что в подростковом возрасте ученики проявляют себя с точки зрения особого интереса к истории искусства, изучению определенной эпохи и определенного стиля. [5]

Знакомство с формами искусства не делает школьника сразу эстетически воспитанным, но опыт таких пережитых эмоций и впечатлений отражается надолго. Ему захочется снова испытать такие эмоции, которые испытывал от встречи с прекрасным, это, кстати, и объясняется выплеском дофамина.

Воспитание качеств может происходить в семье, образовательных учреждениях, а также на цифровых образовательных платформах. Ведь современный подход к воспитанию и образованию положительных качеств ребенка, может максимально развить основные компетенции обучающихся. [1 Но происходить это должно экологично. Можно выделить следующие условия, при которых может осуществляться такая деятельность [4]:

- Создание условий для благоприятного социального развития
- Формирование положительного отношения к себе, людям, природе, игрушкам, животным
- Повышение качества социальной адаптивности школьников
- Формирование базовой культуры личности учащихся
- Формирование социальных знаний, умений, навыков
- Формирование социальных моделей поведения
- Сохранение психологического здоровья воспитанников общеобразовательных учреждений

Цель семьи, школьных педагогов и других специалистов состоит в том, чтобы воспитать у школьников умение наслаждаться произведениями искусства, развить эстетические потребности, интересы, довести их до степени эстетического вкуса, а затем и идеала.

Список литературы

1. The Social and Pedagogical Characteristics of a Future Teacher's Readiness for Developing the Intellectual and Creative Potential of a Junior Schoolchild in the Heterogeneous Ethnic Environment / E. N. Pristupa, T. L. Kremneva, T. O. Bondareva [et al.] // . – 2017. – Vol. 25, No. S. – P. 195-210.
2. Зарецкая И.И. Эстетическое развитие как фактор социализации младших школьников / И.И. Зарецкая // Начальная школа. – 2010. – №1. – С.54- 58.
3. Приступа, Е. Н. Воспитательный потенциал институтов социализации школьников / Е. Н. Приступа // . – 2017. – № 6. – С. 19-24.
4. Приступа, Е. Н. Социально-педагогическая профилактика нарушений индивидуального социального здоровья школьников / Е. Н. Приступа ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Российский государственный социальный университет. – Москва : Российский государственный социальный университет, 2007. – 291 с.
5. Таборидзе М.Д. Эстетическое воспитание школьников. - М.: Педагогика, 1988. - С.58-59.

Приложения и программы как сетевые образовательные ресурсы в концепции «Мобильного образования»: современные реалии

Красанов Тимофей Григорьевич

Аспирант 2-го курса

Института педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Московский педагогический

государственный университет»

г. Москва, РФ

Научный руководитель:

Подымова Людмила Степановна

д.п.н., профессор,

заведующая кафедрой психологии образования

Института педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Московский педагогический

государственный университет»

г. Москва, РФ

Аннотация: в статье исследуются актуальные проблемы, затрагивающие вопрос применения и реализации приложений, программ как сетевых образовательных ресурсов, в т.ч. и как части концепции «мобильного образования».

Ключевые слова: сетевые ресурсы, цифровые технологии, образовательные ресурсы, мобильное образование.

На сегодняшний день можно констатировать, что вопрос доступа к мобильным устройствам и к Интернету для более чем шести миллиардов человек по всей Земле является решенным. Смартфон, в силу своих размеров, стал более необходимым, даже незаменимым атрибутом жизни – он оставил позади и компьютеры, и планшеты, и ноутбуки, и многое другое, поскольку объединяет множество разных функций, которые утрированно можно свести к созданию, изменению и распространению информации (начиная обычными телефонными звонками, SMS, продолжая документами, фотографиями и заканчивая музыкой и видео). Доступность, распространённость «умных телефонов», а также их перманентное присутствие с пользователем по сути привело к тому, что значительное количество приложений создается в первую очередь для смартфонов, а затем (но не обязательно) и для другой техники.

Мобильное устройство дает человеку возможность учиться в самых разных формах. Так, ученики могут обратиться к определенным образовательным сетевым ресурсам, могут коммуницировать и создавать контент, как внутри, так и за пределами класса. Использование для образования мобильных приложений как сетевого ресурса в этой области вообще пересекается с концепцией «Мобильного образования». Она подразумевает использование мобильных технологий в двух ипостасях: в одном случае - само по себе, в другом - вкупе с другими ИКТ. Неоспоримое преимущество этой концепции заключается в том, что образовательный процесс становится доступен в любое время и в любом месте. Мобильное образование также охватывает поддержку образовательных целей, что станет подспорьем сотрудникам (например, можно

администрировать различные школьные системы [2, стр. 89]).

Если затрагивать вопрос «Мобильного образования», то невозможно не остановиться на конкретных формах мобильных технологий. Так:

1. Мобильный телефон позволяет ученику обратиться к образовательным сайтам, т.е. становится инструментом, с помощью которого можно обратиться к сетевым ресурсам (дистанционное обучение, самообразование и пр.);
2. Мобильный телефон является устройством для воспроизведения файлов практически любых общедоступных форматов, а также для использования образовательных программ, которые могут просматривать файлы компьютерных программ (в форматах программ Word, Power point и пр.);
3. Мобильный телефон даёт возможность выстроить обучение с привлечением электронных учебников, курсов и файлов, где конкретные учебные пособия разрабатываются специально для мобильных устройств. Современные технологии предоставляют возможности для создания подобных пособий, причём их наполнение может затрагивать абсолютно любой изучаемый предмет или дисциплину на любом уровне образования.

Мобильные технологии делают комфортной жизнь как школьника, так и взрослого человека, поскольку сам образовательный процесс становится более удобным. Около 70% людей, которые осваивают новое с помощью мобильных приложений, делают это в пути, порядка 7% – стоя в очереди и приблизительно 3% – в ванной [1, стр. 128-129]. Простота и комфортность функционирования единой образовательно-воспитательной платформы приводит к тому, что «бенефициарами» в данном процессе становятся все. Например, во многих вузах РФ каждый студент (несмотря на наличие хотя бы одного цифрового устройства) все равно смотрит на расписание пар, распечатанное около деканата, а потом фотографирует его и присылает в чат группы. При этом, в некоторых регионах школьники (а также преподаватели, сотрудники школы, родители учеников), обладающие платформой наподобие «Московской электронной школы», значительно упростили себе жизнь, ведь платформа позволяет обратиться и к расписанию занятий, узнать и прикрепить выполненное домашнее задание, просмотреть выставленные отметки, перейти на сторонние ресурсы или подключиться к вебинару и пр.

Однако необходимо подчеркнуть, что в противовес цифровизации общества и широкому использованию мобильных устройств, за редкими исключениями (определенные вузы и региональные департаменты образования субъектов РФ), полностью сформулированной политики, которая выстраивала бы учебный процесс с использованием мобильных устройств и приложений, попросту нет. Учебные заведения разных уровней образования по-прежнему строят образовательные программы на основе печатных учебных пособий. К смартфонам, планшетами отношение у педагогов всегда было более чем негативным (вплоть до их запрета на уроках, прописанного в уставах образовательного учреждения). Ситуация осложнилась после вступления в силу 1 января 2021 г. «Санитарно-эпидемиологических требований к организации воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» [4], а 31 августа 2022 г. министр просвещения РФ С.С. Кравцов лишней раз подчеркнул недопустимость использования мобильных устройств для образовательных целей.

Мобильные технологии в образовании, реализуемые посредством различных программ и приложений, обладают множеством игнорируемых преимуществ. Они:

1. позволяют свободно перемещаться;
2. позволяют учиться за пределами учебных заведений;
3. делают образование доступным для людей с ОВЗ;

4. дают возможность пользоваться исключительно мобильным телефоном без необходимости приобретения чего-то ещё;
5. позволяют легко распространять образовательные материалы;
6. доступны благодаря широко распространённым беспроводным технологиям;
7. делают усвоение информации в мультимедийном формате более эффективным и комфортным [3, стр. 592].

Подводя итоги, необходимо отметить следующее. Ставшие массово доступными смартфоны, равно как и беспроводной Интернет, достаточно сильно изменили облик современного человека. Несмотря на то, что часто телефоны используются нами для малосодержательного общения и развлечения, их запрещение в общеобразовательных учреждениях или игнорирование на других этапах образования приводит к тому, что педагогика как наука не поспевает за современными технологиями (а науке необходимо опережать действительность), а образовательная политика консервируется. Выход из сложившейся ситуации – максимальное привлечение тех неоспоримых преимуществ, которые даёт концепция «мобильного образования» с использованием соответствующих приложений и программ, а также формирование соответствующей культуры их использования.

Список литературы

1. Абдрашева Г.К., Туткышбаева Ш.С., Калибекова Д.Ш. Мобильное обучение и мобильные приложения в образовании // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – №39. – С. 126-131.
2. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Возможности и перспективы мобильного образования // Образовательные технологии. – 2001. – №3. – С. 87-93.
3. Самохина Н.В. Использование мобильных технологий при обучений английскому языку: развитие традиций и поиск новых методических моделей // Фундаментальные исследование журнал. М., 2014. – № 6. – С. 591-595.
4. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012210122> (дата обращения: 07.02.2023).

Роль родного языка в семейном воспитании

*Красильникова Кристина Сергеевна
Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры семейного образования и воспитания
Московского педагогического государственного университета
3 курс, института педагогики и психологии
Московский педагогический государственный университет
Москва, Россия*

Аннотация: Данная статья посвящена выявлению роли русского языка в современном семейном воспитании. Показано, что совершенствование разговорного языка, приобщение к чтению, и отношение к языку закладывается у ребенка не только в образовательных учреждениях, но и в стенах дома, в семейном кругу. Более того, дома происходит базовое формирование языковых привычек.

Ключевые слова: русский мир, русский язык, культура общения, языковая культура, семейные традиции, педагогическая компетентность родителей

В Российской Федерации в течение последних десяти лет сложилась демографическая ситуация, которая характеризуется снижением рождаемости здоровых, физически зрелых детей, и постоянным увеличением числа детей с отклонениями в развитии. «Самая большая группа сегодня — до 60% всех дошкольников — это дети с речевыми нарушениями» [1]. Ученые выяснили, что всестороннее развитие всех речевых средств и их основных функций в дошкольном детстве является основой для сохранения нервно-психического здоровья и социализации детей и успешного формирования учебной деятельности, если они включены в систематическое обучение. Долгие годы система дошкольного образования существует как бы обособленно от семьи и полностью берет на себя проблемы развития детей и их воспитание. Исследования до сих пор аргументированно доказывают, что сознательное вовлечение родителей в уникальный процесс по воспитанию и развитию ребенка совместно с педагогами, избегая практики дистанцирования родителей от детского сада, может значительно повысить его эффективность. Семья – безусловно одна из важнейших фундаментальных ценностей, созданных за всю историю существования человечества. Ни один народ, ни одна культурная общность не могла и не может существовать без семьи. Общество и государство заинтересованы в его полноценном, корректном развитии и сохранении, каждому человеку нужна крепкая и надежная семья. Семья и ДОУ являются двумя важнейшими институтами социализации детей. Их воспитательные функции различаются, но их взаимодействие необходимо для полноценного развития ребенка. Таким образом, направленность современного дошкольного воспитания и обучения увеличивает требования, предъявляемые к образовательным учреждениям в области совершенствования педагогической культуры отдельных семей. Выполняя задачу педагогического образования родителей, педагоги ДОУ должны наполнять родителей такими знаниями, которые могут служить практическим руководством, а не абстрактной картинкой. Кроме того, просвещение родителей заключается в развитии у них способности самокритично оценивать себя как педагогов, видеть ситуацию глазами ребенка. Дошкольное детство — период фундаментального формирования базовых процессов развития личности; и все процессы поэтапно выстраиваются из множества мелких «деталей». Такими деталями являются развитие речи и овладение основами родного языка. Как выяснил Л. С. Выготский, процесс овладения родным языком сильно отличается от аналогичного процесса овладения иностранным языком, он превращается из произвольного компонента в произвольный. Формирование основ родного языка у дошкольника происходит, в основном, в той среде, в которой он оказывается. Большое количество статей современных ученых и практиков (Калинина Е.М., Крылова Н.Л., Ларионова Н.Я., Ермилова К.Г., Миронова С.А., Ткаченко Т.А., Гаркуша Ю.Ф., Юртайкин В.В., Ефименкова Л.Н. и др.) посвящены вопросу полноценного планирования коррекционно-образовательного процесса логопеда, педагогов и родителей. Тем не менее некоторые аспекты остаются малоизученными и недостаточно разработанными в научно-методическом отношении. Одним из них является разработка методов взаимодействия специалистов и родителей в системе работы по коррекции

речи детей в логопедических группах дошкольных образовательных учреждений. Важнейшим аргументом в этом вопросе является тот неоспоримый факт, что только совместная деятельность родителей и специалистов дает более эффективный результат по коррекции речи учащихся. Существуют причины, мешающие продуктивному взаимодействию с семьей: -низкий уровень социально-психологической культуры родителей; -недооценивание родителями самооценности дошкольного детства и его значения для формирования личности в целом; -несформированность у родителей педагогической рефлексии, т.е. умения анализировать собственную воспитательную деятельность, находить причины своих ошибок. В результате, у родителей возникают некоторые трудности в воспитании детей с дефектами речи, либо они находятся в не совсем правильной позиции: - не достаточно хорошо понимают значимость своевременной коррекции речи; - не имеют полноразмерных знаний о том, как помочь ребенку; -думают, что это не в их компетенции заниматься вопросом коррекции имеющихся у ребенка речевых недостатков; -оправдываются нехваткой времени для работы с ребенком и т.д. В ФЗ «Об образовании» №273-ФЗ ст.44 дословно прописано: «Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся...обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка» [2]. Ответственное родительство - это понимание родителями того, что воспитание и развитие ребенка является важнейшей областью их жизни. Конечно же, не все родители несут ответственность за полноценное комплексное развитие детей. При помощи анкетирования выяснили, что большинство родителей предпочитают не принимать участие в воспитательно-коррекционно-образовательном процессе. Эти факторы должны быть взяты под контроль и быть кардинально изменены в плане содержания и методов работы с семьей. Из этого следует, что основной задачей в работе учителя-логопеда с семьями воспитанников является исследование и выявление наиболее эффективных форм и приёмов для психологической и педагогической поддержки родителей, понимание ими более глубоких теоретических знаний и усвоение практических навыков, и достижение полноценного взаимодействия детского сада и семьи для цельного развития речи детей. Стили, приемы и формы работы с семьями, используемые в дошкольной педагогике, актуальны и в работе логопеда [3]. Во многих учреждениях закладывается своя система работы логопеда с родителями по коррекции речи детей, исходя из анализа анкет родителей, учета мнения педагогов, и диагностики речевых особенностей детей. Мнения и требования родителей, которые выявляются с помощью анкетирования в конце учебного года, вносят коррективы в план на следующий год. С большой популярностью внедряются различные формы работы, позволяющие достигнуть целесообразного сотрудничества с родителями. В последнее время в детский дошкольных учреждениях хорошо зарекомендовали себя и проводятся следующие виды взаимодействия логопеда и семьи: - коллективная (тематические родительские собрания, мастер-классы, дни открытых дверей, занятия – тренинги, круглые столы со специалистами, анкетирование, тестирование, семинары-практикумы, и т.д.); - индивидуальная (индивидуальное консультирование по пожеланиям родителей, анализ выполненного домашнего задания, посещение родителями занятий и досуговых мероприятий в ДООУ); -наглядно-информационный материал (стенд «Школа для родителей», печатные консультации в папки-передвижки, буклеты-памятки и т.д.). Тем не менее, не для всех родителей это оказывается интересно, и они вливаются в процесс сотрудничества, только 40-50% проявляют небольшой интерес. Речевые практики учеников логопедических занятий в основном осуществляются в стенах учреждений. Родители не уделяют достаточно времени своим детям дома, не подкрепляют на практике их речевые знания: в беседе, семейном общении [5]. Таким образом, можно сделать вывод, традиционные формы работы с семьей - малоэффективны, из-за

этого очень важно разрабатывать и практиковать другие, новые, и в совокупности с этим масштабируя сферы сотрудничества. В Российской Федерации 2015 год назвали «Годом литературы», книги и чтения. Планировалось, что связанные с этим событием мероприятия помогут сплотить детей и родителей, улучшить взаимоотношения между ними, напомнить о семейных традициях и обычаях, привлечь внимание родителей к проблеме речевого развития детей, закрепить поставленные логопедом звуки детей дома и, естественно, стимулировать ребят к изучению чего-то нового. В период старшего дошкольного возраста у ребенка активно развивается и формируется словарный запас и понимание базовых правил грамматики, прогрессирует механизм перехода внутреннего замысла во внешнюю речь, складывается контекстная речь – связная речь, и, естественно, произношение приобретает нормативность. Для интенсивного вовлечения родителей в процесс речевой коррекции подготовили и провели детско-родительский, практико-ориентированный, долгосрочный проект «Сундучок историй». Участниками мероприятия стали дети 5- 7 лет, которые посещали группы логопедической направленности в детском саду; педагог –логопед, педагоги дошкольного учреждения и, конечно же, родители. Говоря о целях проекта необходимо выделить: увеличение интереса к книжной культуре для развития и стимулирования мотивированного отношения родителей к работе с ребёнком для речевой коррекции. Основными задачами проекта являются: 1. Увеличение эффективности речевого общения для всех участников образовательного процесса; 2. Установка коммуникации с семьёй ребёнка, создание доверительной атмосферы и поиск общих интересов; 3. Актуализация забытых традиций семьи; 4. Развитие культуры речи и родителей, и детей; 5. Знакомство родителей с детской литературой; 6. Попытка «разжечь» желание родителей участвовать в речевом развитии своего ребенка. Исследователи ожидали от проекта такие результаты: -интенсивное вовлечение родителей в коррекционный процесс по устранению речевых недостатков детей в стенах дома; -совместная деятельность родителей с детьми создание творческих поделок (книжки-малышки, герои любимых рассказов и т.д.); -участие в конкурсах рисунков по прочитанным произведениям; -совместные экскурсии в библиотеку всей семьёй; -сочинение собственных историй на заданную тематику; -практика правильного произношения звуков ребятами, поставленных на занятиях с логопедом, в домашних условиях ; -совершенствование практических умений и навыков корректной речи дошкольников (фонетически верной, лексически продвинутой, грамматически чистой, с интенсивным использованием словаря); -совместный поиск и анализ родителями и детьми книг на заданную тему; -прогрессирование у родителей педагогической компетентности в вопросах развития речи ребенка. Подобный вид проекта можно активно использовать в детских образовательных учреждениях. Разобьем проект на этапы. 1-й этап- Подготовительный (информационно-аналитический). Формы работы – исследование и анализ методической литературы; -сбор информации о ребенке, о его жизни и развитии в условиях семьи и дома; -подготовка плана проекта; -исследование детской литературы; - проведение анкетирования среди родителей для определения образовательных потребностей родителей и понимания их компетентности в вопросах развития речи, уровня мотивированности, установить доверительные взаимоотношения с семьями детей с нарушениями речи; -ознакомительная коммуникация с родителями; -оформление Соглашений с родителями об условиях коррекционного обучения детей на логопедических занятиях. Содержание деятельности: -определение актуальности, проблемы, цели; -наблюдение, индивидуальные беседы, родительская встреча «Давайте знакомиться»; -создание условий для реализации проекта (создание домашней библиотеки, оформление информационного стенда для родителей и т.д.). 2-й этап - Реализация проекта (практический

этап). Содержание деятельности: -семинары - практикумы для родителей: «Артикуляционный и пальчиковый тренинг- первая ступень к развитию речи», «Раз словечко! Два словечко!» - пополнение словарного запаса через словесные игры»; -выступление на родительских собраниях: «Роль семьи в коррекционном процессе», «Формирование грамматически правильной речи дошкольников», «Семейное чтение», «Увлекательная и полезная книга» и т.д. -выставка любимых (из дома) книг; -участие в совместных с детьми викторинах по сказкам, рассказам; -работа с литературными дневниками; -электронная библиотечка для родителей; -консультации по запросам родителей; -родительский клуб «Читаем вместе»; -открытые коррекционные занятия с детьми; -интервью красивой речи (с детьми); -Дни открытых дверей; -Праздники речи; -создание домашней библиотеки; -посещение детской библиотеки; -участие в мини-проектах: «Любимые сказки Чуковского», «Ребятам о зверятах», «Сказка ложь, да в ней намёк...» и т.д.; -придумай свой рассказ (о Новом годе, о черепахе, о путешествии в страну букв и т. д.); - нарисуй своего любимого героя и т.д.; -викторина «Сказки - наши друзья»; -сообщение учителя-логопеда на тему: «Речевое общение с ребенком в семье» (презентация); - анкетирования родителей на тему: «Что читаем дома», подведение итогов; -Круглый стол с библиотекарем на тему «Как пробудить и поддержать интерес ребенка к чтению?», презентация; -домашнее задание: Игра с детьми «Угадай сказку» по иллюстрациям. Вручение благодарностей родителям и детям по окончании проекта. 3-й этап- Заключительный. Используются такие формы работы как: 1.Диагностика и мониторинг качества речевого развития детей; 2.Оценка эффективности работы с родителями; 3.Анкетирование родителей с целью выявления отношения к проделанной работе и в определении уровня сформированности у них педагогической рефлексии; -праздник «Удивительное путешествие в страну читляндию». Говоря о результатах проекта, можно отметить, что: -повысился уровень компетентности родителей в вопросах развития речи у детей-дошкольников, установилось взаимодействие с членами семьи, согласовались воспитательные и коррекционные воздействия на воспитанника; -разработана и опробована на практике система методических и практико-ориентированных мероприятий для родителей по вопросам речевого развития дошкольников 6-7 лет; -создана домашняя библиотека (даже у тех, у кого в доме не было ни единой книги); -выработаны и приняты единые требования, предъявляемые к родителям и ребёнку, в вопросах подхода в воспитании; -качество речи детей повысилось, сроки автоматизации произношения сократились. Со временем из пассивных зрителей родители стали активными участниками - помощниками по решению проблем в развитии речи ребёнка. По словам родителей воспитанников, стало ясно, что совместные занятия способствуют улучшению их отношений с ребенком, а по прошествии нескольких месяцев родители начали более тщательно относиться к выполнению детьми домашнего задания и рекомендаций логопедов. В глазах родителей повысился авторитет учителя- логопеда и всего педагогического коллектива дошкольного учреждения. Но самое интересное, в семья появилась хорошая традиция- читать детям [4].

Список литературы

Книги:

1. Белокурова, А. С. Сравнительный анализ методик по формированию лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи / А. С. Белокурова, Е. Г. Чигинцева // Экология, здоровье и безопасность в современном образовательном пространстве : Сборник научных трудов по результатам Всероссийской научно-практической конференции, посвященной году экологии в России, Магнитогорск, 31 мая – 01 2017 года / Под редакцией

- С.В. Петрова. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2017. – С. 174-180.
2. Закон об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ.- М.:, 2014.
 3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования";
 4. Максименко, О. П. Формирование педагогической компетенции родителей в развитии речевых навыков ребенка в семье. Семейное чтение / О. П. Максименко // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5. – С. 731-736.
 5. Статья Гриценко З. Читательское развитие ребёнка дошкольного возраста. К постановке проблемы// Дошкольное воспитание. 2010. №8.
 6. The Social and Pedagogical Characteristics of a Future Teacher's Readiness for Developing the Intellectual and Creative Potential of a Junior Schoolchild in the Heterogeneous Ethnic Environment / E. N. Pristupa, T. L. Kremneva, T. O. Bondareva [et al.] // . – 2017. – Vol. 25, No. S. – P. 195-210.

Социальные функции одежды

*Акматова Гульнара Эргешовна - старший преподаватель, Кыргызско-Узбекский
международный университет им.Б. Сыдыкова, Кыргызстан, г.Ош
Кубанычбекова Мээрган Кубанычбековна, магистр антка гр.ХС(м) - 1-22 ОшГУ
Атантаева Сайкал Анарбаевна магистрантка ИЗО (м) – 1-22*

Аннотация: одежда выполняет защитную и утилитарно-практическую функцию. Еще одной важнейшей функцией одежды является знаковая функция, которая сообщает окружающим важнейшую информацию о человеке: о его социальном статусе, политических пристрастиях, религии, эстетическом вкусе, культуре. Универсальная функция одежды, костюма в культуре состоит в том, чтобы приспособлять, вписывать человека в тот или иной жизненный контекст для обеспечения продуктивной коммуникации, успешной деятельности. Костюм одновременно подстраивается под среду и трансформирует ее в необходимом направлении.

Ключевые слова: одежда, национальное, функция, общество, эволюция, массовая культура.

Российский и советский этнограф, археолог и антрополог Б.Ф. Адлер писал: «Одежда есть выражение постепенного, долгого, начавшегося, быть может, при первом появлении человеческого существа на земле, развития духовного склада самого человека. При этом климат, конечно, был главною направляющей силою» [1, с. 57].

Все многообразие предметного мира, созданного людьми, имеет материально-практическое и художественное значение, смысл. В функциональном отношении система одежды, костюма образует множество форм, различным образом сочетающих эти два начала: от чисто практических до преимущественно художественных.

Исторически первой и основополагающей обобщенной функцией одежды, костюма являлась ее инструментально-практическая функция. Функция защиты тела от различных воздействий окружающей среды. Из практической функции непосредственно вырастает функция сокрытия тела. Помимо физической защиты тела человек нуждается также в психологической защите при

помощи костюма, во многом это связано с чувством стыда, присущего человеку как социальному существу.

Социальные функции костюма образуют две основные ветви: функции информирования, функции формирования. Информирование связано с тем, что костюм несет сведения о его носителе как индивиде, и как о представителе определенной социальной группы.

Одной из таких функций является сословная функция. Одежда различных сословий изначально определяется присущим им образом жизни, ее закреплённая форма работает как знак, указывающий на тот или иной слой общества. Часто эта функция переплетается с функцией, указывающей на статус в области человеческих отношений. Часто разные сословия, группы, классы имеют различные этические, эстетические и т.п. нормы, что тоже отражается в костюме. В классовом обществе просто необходимо иметь внешние различия, устанавливающие характер общения.

Существует функция отражения национальной принадлежности, которая возникла практически с момента образования первых этносов, о чем говорят различия в костюмах первых этносов, живших в одном регионе. Данная функция ярчайшим образом проявляется в таком явлении как народный, национальный костюм. Он традиционен и особенно не подвержен изменениям. Это некий символ нации, который принято демонстрировать иностранцам. Такой костюм говорит нам о жизненной парадигме данной общности людей. В современных условиях понятие и отношение к национальному костюму актуализируется в связи с процессом и как реакция на космополитизм.

Функция указания на вероисповедание бывает обычно тесно связана с предыдущей функцией, поскольку исторически сложилась и закрепились связь определенных наций с теми или иными религиями, а также их ветвями и еретическими течениями. Каждая религия устанавливает и обуславливает определенные формы костюма, особенные цвета, аксессуары и детали. В зависимости от степени влияния религии на жизнь общества в тот или иной период, эта функция, так или иначе, воздействует на все формы и виды костюма.

Функция указания на профессиональную принадлежность развилась при переходе от натурального хозяйства к рыночному укладу, с разделением труда. В каждом деле, сфере деятельности возникали однотипные костюмы. Его форма во многом зависела от специфики деятельности и содержала общие для всех элементы, объединяющие людей одной профессии в некую корпорацию, подчеркивала тем самым общность занятий, накладывающую отпечаток на их характер, мировоззрение, отношение к окружающим. Человеческая потребность принадлежать к какой-либо группе в обществе, быть «своим», дающая ему чувство надежности способствует созданию различных униформ.

У костюма есть функция указания возраста. С давних пор существовали различия между детским и взрослым костюмами. Внутри этих групп имеются также свои градации: маленькие дети, подростки, молодежь, старики. В одежде устанавливаются особые детали для старшего поколения и особые для младшего.

Функция, указывающая на половую принадлежность, является одной из наиболее ранее сложившейся. Существует мужская и женская одежда, обувь, аксессуары, украшения. Существуют также специальные мужские женские материалы и цвета. Признаки женственности и мужественности, разумеется, менялись у разных народов и в разные эпохи, но присутствовали практически всегда. Исключением, пожалуй, является конец XX века, с его идеей унисекса. Нередки случаи, когда мы действительно не можем в толпе различить мужчину и женщину [2, с. 194].

В настоящее время существует мощная тенденция к универсализации костюма, что до известной степени упрощает жизнь. Одним из таких примеров являются джинсы.

Одной из важнейших функций одежды является формирование внешнего и внутреннего облика индивида. Частным проявлением данной функции является формирование фигуры, которая направлена на коррекцию внешности, нивелирование или подчеркивание определенных свойств тела в соответствии с общественными и личными вкусами, предпочтениями. Достаточно ярким примером здесь может служить использование каблука, который появился в XVII веке. С момента своего появления каблук имел значение для выявления определенных черт женского тела. Он меняет пропорции и манеру держаться.

С помощью костюма люди моделирует желаемый для них образ. Данная функция развивалась по мере развития и усложнения форм костюма, поскольку появлялись новые, более подходящие средства выражения чувств и эмоций, характера, стремлений. Человек сознательно или бессознательно создает свой собственный стиль, который бы адекватно выражал его вкус, характер, предпочтения, представление о прекрасном и т.д. Костюм помогает человеку измениться, почувствовать себя тем или иным. Но идет и обратный процесс, когда костюм влияет на настроение, чувства и даже мысли человека.

Существует также функция формирования художественного образа, с помощью которого осуществляется художественная коммуникация, которая представляет собой осуществление интеллектуально-эмоциональной творческой связи автора и носителя костюма, передача окружающим художественной информации, содержащей определенное отношение к миру костюма и жизни общества, художественную концепцию, ценностные ориентации [3, с. 195].

Благодаря всем вышеуказанным свойствам и функциям одежды она является важным фактором формирования эстетического восприятия, носителем эстетического сознания, явлением, результирующим общественный опыт трансформации эстетической культуры. В формировании внешнего вида человека огромная роль отводится именно одежде. В связи с этим в комплексе требований к одежде эстетические требования занимают особое место.

Оценка реальных продуктов с эстетической точки зрения возникает при оценивании понятий человека о красоте. Восприятие красоты возникает под воздействием определенных факторов и развивается в зависимости от уровня жизни, условий труда, культуры, уровня развития в производстве, климатических условий, национальных особенностей и т. д. Кроме того, при формировании эстетического вкуса, значительную роль играют личные особенности, т.е. возраст, образ жизни, специальность, место жительства и т.д.

Эстетические особенности одежды зависят не только от моды, но и от свойств материала, конструкции, технологической обработки и от других факторов. Это эстетический показатель, характеризующий отражение в форме изделия социально значимой информации. При этом учитывается предназначение, тонкость, образ ассоциации, современность и статус профессиональности.

Признак и форма – это особенности создания определенных чувств в человеческом сознании; способы определения направления предназначения данного продукта и выявления его характерных черт. Например, при изготовлении повседневной или вечерней одежды, для каждой отдельно выбираются пропорции, характерный узор, цвет и образная форма. Различия должны выражаться четко. Это нужно, чтобы не создать у потребителя ощущение непонятности объекта.

Оригинальность – это эстетический фактор, который характеризует отличие изделия от подобных изделий, прежде всего своеобразной формой. Эстетический показатель оригинальности

одежды считается значительным свойством. Отметим, что форма изделия должна соответствовать его предназначению и служить обеспечению комфорта.

Соответствие стилю – это эстетический показатель, демонстрирующий соответствие форм и художественных способов выражения определенным свойствам на некотором историческом этапе развития общества. Считается возможным изменение направления стилей в полном объеме в рамках данного этапа.

Все эстетические свойства одежды, костюма, причем те, которые имеют отношение к эстетическому воспитанию, включая воспитание вкуса, реализуются через сложный и многогранный механизм моды.

Мода изменяется под воздействием разных факторов. При этом учитывается потребность общества в одежде. Цена и годность материалов изготовления широко используемой одежды, идеологические факторы, воздействующие на формирование костюма, также имеют большое значение.

По множеству причин мода переходит от одной страны к другой. Мода легко распространяется среди населения при верной целевой направленности. Иногда изменение моды связано с психологическими факторами. Изменение формы или размера отдельных частей одежды происходит в рамках определенных ограничений. В таких случаях мода принимается широкими массами. Одежда при использовании не должна вредить здоровью, создавать препятствия для трудовой деятельности и отдыха.

Мода как таковая возникла, по сути, там и тогда, когда люди украшать одежду всевозможными предметами и деталями, т.е. люди стали переносить свою потребность и представление о прекрасном на различные предметы одежды. С этой точки зрения, а именно как воплощение в предметах одежды своих представлений и потребности в прекрасном мода представляет собой вечное и непреходящее изменение бытия.

Выше мы упомянули эстетический элемент моды, которым, однако, мода, будучи сложным и многогранным феноменом, далеко не ограничивается. С возникновением потребности в обозначении различий положения и статуса отдельных социальных групп и индивидов, появляется необходимость в визуализированном языке, языке образов, символов и знаков. Этот язык должен был обладать репрезентативным, многоаспектным и информационным потенциалом, позволяющим ориентироваться не столько в природных, сколько в социокультурных структурах. Изначально эту функцию выполнял вещный, предметный мир, формируемый человеческим социумом, включающий в себя и все то, что сегодня соотносится с миром моды, а именно одежда, аксессуары, украшения и т.д.

Непременными условиями красоты были и остаются: симметрия; гармония, представляющая собой единство в многообразии; взаимное соответствие всех черт и пропорций; законченный целостный образ.

Мода не всегда подчиняется законам гармонии и красоты. С другой стороны, мы не можем категорично утверждать, что мода есть безобразное. Дело в том, что понятие «прекрасное» постоянно трансформируется. В каждый исторический период идеал красоты менялся, в силу социальных, религиозных, культурных и экономических факторов. Мода также может стать средством выражения индивидуальности. Известный модельер Пьер Карден говорил, что мода – это способ выражения. Другими словами, мода – это отражение индивидуальных качеств отдельной личности в социальном и в моральном аспектах [5, с. 10].

Одной из атрибутивных черт моды является ее непостоянный характер, который в краткой форме передал известный современный дизайнер Д. Гальяно в следующих словах: «Мода – это,

прежде всего, искусство изменения» [4]. Трансформация – одна из существенных признаков современной моды. Если мода предшествующих столетий менялась в течение продолжительного времени, то сейчас она меняется в течение одного сезона. Неустойчивость и прихотливый характер становится важнейшей характеристикой моды, тесно связанный с ее экономической основой, поскольку спрос на новинки обеспечивает загрузку промышленности, постоянно расчищая рынок для сбыта.

Моду также можно трактовать как искусство создание образа красивого, совершенного человека, когда костюм является средством для преобразования индивида согласно эстетическим идеалам [6, с. 54].

Каждое из приведенных выше высказываний подчеркивает ту или иную характерную черту моды. Несмотря на это, все высказывания объединяет одно: понятие моды, употребляемое для обозначения периодической смены форм костюма, сложилось как одно из основных значений этого слова. Моду можно также определить как искусство оформления внешнего облика человека, который наделен смыслами и идеями культуры.

Мода является важнейшим социальным феноменом, который охватывает своим воздействием практически все сферы жизни социума. Интерес к моде вызван той ролью, которую она играет в качестве специфического механизма регулирования социальных процессов и способа реализации социальных устремлений. Развитие моды в значительной мере обусловлено процессами, которые происходят в социально-экономической сфере.

Список литературы

1. Адлер, Б.Ф. Возникновение одежды [Текст] / Б.Ф. Адлер. – СПб.: Худ. типолитография Вейерман А.В., 1901. – 84 с.
2. Давыдова, В.В. Костюм в пространстве культуры. Виртуальное пространство культуры [Текст] / В.В. Давыдова // Материалы научной конференции 11–13 апреля 2000 г. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2000. – С. 191–195.
3. Давыдова, В.В. Костюм в пространстве культуры. Виртуальное пространство культуры [Текст] / В.В. Давыдова // Материалы научной конференции 11–13 апреля 2000 г. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2000. – С. 191–195.
4. Давыдова, В.В. Эстетические аспекты костюма [Текст] / В.В. Давыдова // Этическое и эстетическое: 40 лет спустя / Мат-лы науч. конф. Санкт-Петербург, 26–27 сент. 2000 г. – СПб.: С-Петербург. филос. об-во, 2000. – С. 54–55.
5. Орлова, Л.В. Азбука моды [Текст] / Л.В. Орлова. – М.: Просвещение, 1989. – 176 с.
6. Цитаты известных личностей. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://ru.citaty.net/tsitaty/631351-dzhon-galiano-moda-prezhde-vsego-iavliaetsia-iskusstvom-izmenenii/>

Возможности цифровых технологий на новом этапе развития образовательного процесса

Кузнецова Наталья Феликсовна

*Руководитель: Шишулина Татьяна Петровна, к.ю.н., доцент,
кафедра документоведения, права, истории и русского языка,*

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»*

Магистрант первого года обучения, Институт

гуманитарного и социально-экономического образования

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Город Екатеринбург, Российская Федерация

Аннотация. В новом Федеральном государственном образовательном стандарте среднего образования введено понятие цифровизации образования, и это не случайно. Новые цифровые технологии активно внедряются в данную сферу. В статье отражены их особенности, а также направления развития. Кроме того, внесены предложения по совершенствованию правовой базы применения цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровые технологии, образование, цифровизация образования, электронная система обучения, дистанционные технологии, искусственный интеллект, цифровые платформы.

Эпидемия коронавируса показала значимость электронной системы обучения и дистанционных технологий в сфере образования. Это отражено и в официальных документах. Так, ФГОС ООО (пункты 19 и 35.4) указывает, что «при реализации программы основного общего образования организация вправе применять различные образовательные технологии, в том числе электронное обучение, дистанционные образовательные технологии», «школа обязана создать электронную ИОС, если применяет дистанционные технологии с возможностью формировать и хранить электронное портфолио ученика, фиксировать информацию о ходе образовательного процесса, результатах промежуточной аттестации, выстраивать дистанционное взаимодействие между участниками образовательного процесса, проводить занятия и контрольные работы». [5]

Это же относится и к среднему профессиональному образованию. Согласно п. 1.7. ФГОС СПО, «при реализации образовательной программы образовательная организация вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии» [6].

Электронное обучение и дистанционные технологии подразумевают применение цифровых технологий в образовании. Дадим определение последнему понятию, которое в настоящее время широко используется в различных сферах деятельности, в том числе и образовании.

Цифровые технологии – это технологии, основанные на записи кодовых импульсов и сигналов в определенной последовательности и с определенной частотой, а также использующие программные и аппаратные средства и системы (например, компьютеры) для сбора, хранения, обработки, поиска, передачи и представления данных в электронном виде. Отличие цифровых технологий состоит в том, что они ведут к изменению процессов деятельности организаций, учреждений и общества в целом [2, с. 38; 9, с. 6].

В таблице представлены основные технологии и их роль в сфере образования.

Таблица – Роль цифровых технологий в образовательном процессе [1; 4; 8; 10]

Цифровые	Определение	Роль в образовании
----------	-------------	--------------------

технологии		
Цифровое образовательный процесс	Инновационный способ организации учебного процесса, основанный на использовании электронных систем, обеспечивающих наглядность (например, дистанционное обучение)	Сокращает непродуктивные затраты времени, что особенно важно для студентов средних специальных и высших учебных заведений, повышает наглядность практического иллюстрирования теоретического материала, обеспечивает индивидуальный подход к освоению материала, дает возможность проводить быстрый контроль освоения учебного материала
Цифровые платформы	Учебные или иные площадки для дистанционного онлайн-общения по поводу образовательного процесса. Пример цифровых платформ: Учи.ру, РЭШ (Российская электронная школа), Skype-конференции и др.	Позволяют дистанционно участвовать в образовательном процессе: осваивать новый материал, выполнять практические задания, контрольные, проверочные, лабораторные работы, получать оценки. Предусмотрена двусторонняя связь с виртуальным или реальным преподавателем, что дает возможность разбирать допущенные ошибки
Чат-боты (машинное обучение)	Автоматизированные и персонализированные чаты между компьютерной системой и пользователем, имитирует человеческое общение	Снимают нагрузку с преподавателей, методистов и других работников образовательной системы, автоматически отвечая на технические, организационные и иные вопросы, возникающие у обучающихся в ходе очного или дистанционного образовательного процесса
Искусственный интеллект	Способность компьютерной системы имитировать способности человека (обучать, выполнять задачи, принимать самостоятельные решения и т.п.)	Снижает нагрузку на преподавателя в сфере выполнения аналитической работы: оценки выполненных заданий, контрольных, проверочных работ. Защищает личные данные обучающихся и преподавателей
Интернет вещей	Система, связывающая физические устройства и службы, которая через Интернет или другую сеть позволяет им взаимодействовать, производить обмен данными между ними	Позволяет экономить время обучающимся и преподавателям за счет автоматизированной загрузки выполненных заданий, учебно-методических материалов на компьютеры или иные устройства участников образовательного процесса. Дает возможность выполнять работы в

		дистанционных учебных лабораториях, что повышает качество практических навыков и снижает риск травматизма
Виртуальная реальность	Трехмерная среда, создаваемая компьютерными системами, имитирующая реальность	Дает возможность безопасно получать практические навыки выполнения различных операций (например, сварки, заточки инструментов и т.д.)
Дополненная реальность	Наложение виртуальных объектов в реальную физическую среду	Способствует развитию практических навыков у обучающихся, позволяет дистанционно и безопасно получать практический опыт при обучении различным специальностям

Из таблицы видно, что многие цифровые технологии уже широко применяются на практике, как, например, чат-боты, цифровые платформы, дополненная реальность, образовательные ресурсы на основе искусственного интеллекта. Видеолекции, видеоэкскурсии на предприятия, онлайн-занятия, проведение проверочных, лабораторных работ на цифровых образовательных платформах, онлайн-зачеты, создание проектов с наложением виртуальных предметов на физическую среду – все это стало уже обыденной реальностью.

Однако развитие цифровых технологий, на наш взгляд, в ближайшие 5-10 лет будет идти ускоренными темпами. Наиболее перспективным является внедрение технологий виртуальной реальности в образовательные процессы учреждений среднего, начального специального и среднего специального образования. Так, сварщики, токари, электромонтажники могут совершенствовать профессиональные навыки на виртуальных тренажерах. Это сократит уровень травматизма, снизит затраты на расходные материалы, позволит увеличить время обучения, а значит, и достичь обучающимися максимального профессионализма.

Цифровые технологии включаются в более широкое понятие – цифровизацию как процесс, связанный с созданием, внедрением и применением цифровых систем и технологий, которые изменяют взаимодействие всех субъектов – от государства и общества в целом до отдельного человека [1, с. 49]. Цифровое развитие отраслей и сфер в ближайшее десятилетие приведет к коренным изменениям во взаимоотношениях субъектов общества, в том числе и системы «преподаватель-обучающийся». Поэтому уже сейчас необходимо разрабатывать как техническую, технологическую, так и юридическую основу таких отношений.

В техническом плане образовательные учреждения необходимо укомплектовать современными цифровыми средствами и соответствующим программным обеспечением, причем этот вопрос должен регулироваться на государственном уровне. Что касается технологической стороны, то цифровые платформы онлайн-образования необходимо совершенствовать в направлении внедрения искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности. Следует больше внимания уделять цифровой грамотности в области инновационных технологий, подходящих для сферы образования.

Целесообразно провести редакцию законодательства, в частности федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [3], приведя его в соответствии в федеральным проектом «Цифровая образовательная среда» [7]. Так, в статью 2 ФЗ «Об образовании в РФ» необходимо включить основные понятия, связанные с цифровизацией образовательной среды: цифровые технологии, цифровые платформы, цифровое образование, дистанционное

образование, электронное обучение. Два последних термина определяются в пункте 1 статьи 16 Закона, однако их необходимо вынести и в статью 2.

Кроме того, по нашему мнению, статья 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» Закона об образовании, должна быть уточнена правовыми особенностями применения цифровых технологий на разных уровнях образования – от дошкольного до высшего, от основного до дополнительного.

Список литературы

1. Катрин Е.В. Цифровизация: научные подходы к определению термина // Вестник Забайкальского гос. ун-та. – 2022. – Том 28, № 5. – С. 49-54.
2. Машевская О.В. Цифровые технологии как основа цифровой трансформации современного общества // Вестник Полесского государственного университета. – Серия общественных и гуманитарных наук. – 2020. – № 1. – С. 37-44.
3. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 05.12.2022). URL: <https://docs.cntd.ru> (дата обращения 05.03.2023).
4. Об утверждении «Разъяснений (методических рекомендаций) по разработке региональных проектов в рамках федеральных проектов национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации»: приказ Минкомсвязи России от 01.08.2018 № 428. URL: <https://docs.cntd.ru> (дата обращения 01.03.2023).
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта: приказ Министерства Просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 287. URL: <https://consultant.ru> (дата обращения 22.02.2023).
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 08.01.18 Электромонтажник электрических сетей и электрооборудования: приказ Министерства Просвещения Российской Федерации от 23.03.2018 г. № 205. URL: <https://consultant.ru> (дата обращения 22.02.2023).
7. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 г. № 16) URL: <https://legalacts.ru> (дата обращения 25.02.2023).
8. Цифровые технологии в образовательном пространстве / О.И.Ваганова, А.В. Гладков, Е.Ю. Коновалова и др. // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. Т. 9, № 1. – С. 53-56.
9. Цифровые технологии в российской экономике / К.О. Вишневский, Л.М. Гохберг, В.В. Дементьев и др.; под ред. Л.М. Гохберга. – М.: НИУ ВШЭ, 2021. – 116 с
10. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе / Б.С.Горячкин, Д.А. Галичий, В.С. Цапий и др. // E-Scio. – 2021. – № 4. – С. 529-551.

Роль искусства в нравственно-эстетическом воспитании подрастающего поколения

Кукушкина Анастасия Михайловна

*Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
семейного образования и воспитания Московского педагогического*

государственного университета

3 курс, института педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Москва, Россия

Аннотация: Нравственное и эстетическое воспитание являются одними из основополагающих направлений в воспитании подрастающего поколения. Данные компоненты предполагают формирование определенных знаний, умений и навыков, позволяющих поступать с учетом определенных установок и требований, выработанных в обществе. Искусство в различных его проявлениях неразрывно связано с формированием высокого сознания и эстетических идеалов. Художественные образы прочно закрепляются в сознании людей, культуре благодаря особой убедительности, не нуждающейся в логическом обосновании. Именно этот аспект и позволяет удачно использовать различные виды и средства искусства для формирования нравственно-эстетических ценностей, которые будут рассмотрены в этой статье.

Ключевые слова: нравственное воспитание; эстетическое воспитание; искусство; подрастающее поколение; воспитание; педагогика.

В последние десятилетия мир стремительно развивается, отдавая предпочтение информационной и экономической составляющей. Дети сейчас имеют полный доступ ко всей информации, представленной в Интернете, активно следуют современным тенденциям и познают что-то новое каждый день. Это обусловлено тем, что развитие общества происходит слишком стремительно, что требует постоянного вовлечения в происходящие события в попытке оставаться в этой машине прогресса.

При таких условиях и приоритетах современного общества у подрастающего поколения остается все меньше возможностей на нравственное и эстетическое развитие, необходимое для личности. В данном случае нужно обратить внимание на одну из основных составляющих формирования личности – воспитание. Именно нравственно-эстетическое воспитание личности закладывает в сознание ребенка основы, необходимые для последующей успешной жизни в обществе.

Нравственное воспитание – целенаправленная образовательная и просветительская деятельность по формированию у подрастающего поколения высокого сознания, нравственных чувств и поведения, отвечающих принципам морали и установленным в обществе правилам и порядкам. Целью данного процесса является формирование нравственной культуры личности, формирование человека ответственного, отдающего себе отчет в своих поступках и в том, как они отражаются на окружающих людях и на обществе в целом, честного, совестливого человека, не способного на обман и воровство. [1]

Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребёнка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство. [3]

Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования личности, способной воспринимать и критически оценивать прекрасное (в окружающей природе, труде,

общественных отношениях и др.) с точки зрения эстетического идеала, а также испытывать необходимость в познании красоты окружающего мира и эстетической деятельности. Данный процесс дает широкие возможности для самореализации, свободного и разностороннего развития личности.

На данный момент современная жизнь подавляющей части детей и молодежи происходит самостоятельно, отдельно от семьи, даже находясь в ней, ведь практически у каждого есть смартфон, в котором заключен целый мир. Идеалами избираются герои современного кинематографа и музыкальной индустрии, которые нацелены на массовую аудиторию и имеют развлекательный характер. Все это не способствует нравственно-эстетическому развитию, а в некоторых случаях даже имеет полностью противоположный эффект.

Именно поэтому в данных реалиях одной из основных задач современной педагогики является развитие в подрастающем поколении нравственно-эстетических ценностей, т. е. ориентиров на принципы морали и эстетические идеалы, ведь, упустив это сейчас, можно потерять искусство в будущем. Лев Николаевич Толстой писал: «Для того, чтобы то, что говорит художник, было вполне ново и важно, нужно, чтобы художник был нравственно просвещенный человек, а потому не жил бы исключительно эгоистичной жизнью, а был участником общей жизни человечества». [4] Соответственно, нравственно непросвещенный человек не сможет создавать произведения искусства, которые благоприятно бы сказывались на подрастающем поколении, которое является нашим будущим.

Основными видами искусства являются: пространственные, временные и пространственно-временные, в каждом из которых есть средства, которые необходимо включить во всестороннее развитие ребенка для благоприятного влияния на его нравственную и эстетическую сторону личности.

К пространственному виду искусства относят живопись, фотографию, изобразительное искусство, архитектуру и др. Посещение галерей, выставок, экскурсий по архитектурным постройкам прежних времен реализует познавательную функцию, необходимую для человека. Часто это является единственной возможностью получения достоверных знаний о прошлом.

Изобразительное искусство, присутствующее также и в школьной программе, оказывает большое влияние на становлении личности подрастающего поколения. Дети и подростки, занимающиеся творчеством, чувствуют мир несколько иначе. Они с малых лет воспитывают в себе чувство прекрасного, смотрят на мир другими глазами. Они менее жестоки и агрессивны, более сентиментальны, ранимы, ответственны. Чаще других готовы прийти на помощь, в поисках своего предназначения. [6]

К временному виду искусства относят следующие средства: литература, музыка и пр. Они влияют за формирование вкусов и потребностей человека, познание прекрасного и безобразного, веселого и грустного. Одним словом, данная область искусства оказывает непосредственного участие в формировании эстетического восприятия человека. Простым примером является то, что образцом прекрасной русской поэзии считаются стихотворения А. С. Пушкина, С. А. Есенина и других. У детей с малых лет под воздействием литературы и музыки складываются собственные вкусы, которые, зачастую, дают основу для эстетических ценностей взрослой жизни. Именно поэтому произведения классиков необходимы для изучения в школе.

К пространственно-временному виду искусства относят кино, театр, балет и пр. Посещение и просмотр подходящих по возрасту спектаклей и постановок помогут ребенку научиться анализировать происходящее, познавать и обогащать свой внутренний мир, развить навыки самопознания и самоанализа (например, во время сравнения себя с тем или иным героем). Я

считаю, что именно данные средства искусства в полной мере осуществляют гедонистическую функцию, т. е. доставление человеку удовольствия и наслаждения, но, разумеется, это относится и к искусству в целом.

Стоит отметить, что существует и утешительная функция, имеющая влияние на подрастающее поколение. Искусство помогает справиться с психологическими проблемами, обрести душевную гармонию. Давно существуют целые направления, помогающие людям справиться с проблемами (арт-терапия, музыкальная терапия и др.). В современном мире, под воздействием Интернета, у детей существует большая опасность развития нервозности, комплексов и пр., преодолеть это способно и искусство.

Одной из важнейших частей данного вида культуры является воспитательная функция. Искусство помогает становлению личности человека, формированию у него нравственных и эстетических норм. Предпосылки этого необходимо закладывать в человека с самых ранних моментов, развивая в детях принципы морали и понимание прекрасного. Все это необходимо не только для гармоничного развития личности, но и для успешной жизни в обществе, в котором есть свои правила поведения, обычаи и устои.

Список литературы

Книга

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Педагогика : учебное пособие для среднего профессионального образования и прикладного бакалавриата / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Л. П. Крившенко. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2014. — 197 с. — (Профессиональное образование).
2. Коцевич, С.С. Педагогика современной школы : теоретический аспект / С.С. Коцевич. — Минск : Бизнесофсет, 2005 г. — 304 с.
3. Логинова Н.В. Реализация программы духовно-нравственного воспитания как основы формирования культуры и ценностных ориентаций школьников // Профильная школа. 2011. № 5. С. 60-63.
4. Об искусстве и литературе / Л. Н. Толстой. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 216 с.
5. Психология искусства : учебник для вузов / О. А. Кривцун. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 265 с. — (Высшее образование).

Статьи

6. Грядунова, Е. А. Духовно-нравственное воспитание средствами искусства / Е. А. Грядунова // . — 2021. — № 3 (5). — С. 15-24.
7. Приступа, Е. Н. Воспитательный потенциал институтов социализации школьников / Е. Н. Приступа // . — 2017. — № 6. — С. 19-24.

Электронные источники

Чухин, С. Г. Основы духовно-нравственного воспитания школьников : учебное пособие для вузов / С. Г. Чухин, О. Ф. Левичев. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 113 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09429-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/516035> (дата обращения: 10.03.2023).

Элиминирование культурологических лакун путем подбора соответствия – аналога как переводческая доминанта в художественном тексте

Лаврикова Ангелина Юрьевна

Бейсембаев Амангельды Ракишевич, доктор филол.н., профессор

2 курс, факультет бизнеса, образования и права

Инновационный Евразийский университет

Павлодар, Казахстан

Аннотация. Статья посвящена способам элиминирования культурологических лакун при переводе с английского языка на русский язык. Лакуны являются «проводниками» специфической культуры мира и представляют некую проблему при переводах. Материалом исследования послужил детективный роман Агаты Кристи «Десять негрят» в переводе Л.Г.Беспаловой.

В статье акцентируется внимание на важности переводческих трансформаций для понимания содержания художественного текста. Особая роль при переводе отводится процессу элиминирования, а именно такому способу как подбор соответствия-аналога, с помощью чего заполняются культурологические «пустоты».

Ключевые слова: лакуна, культурологические лакуны, перевод, переводческие трансформации, описательный перевод, транскрибирование, транслитерация, заполнение-перевод.

В каждой культуре существуют не только общие и универсальные компоненты, но и национально - обусловленные, специфические, т.е. лакуны, которые требуют пристального внимания при переводе для их адекватного понимания читателем. Сложность перевода культурологических лакун заключается в том, что необходимо не просто перевести их на другой язык, но и при этом передать национальную специфику картины мира [1].

Сложность перевода культурологических лакун заключается не только в различии языков, но и в результате несовпадения культур: представители разных культур по-своему членят мир, для чего пользуются необъемлемой возможностью человеческого мышления [2].

Лакуна является самой сложной переводческой единицей в силу того, что ресурсов дословного перевода недостаточно для передачи различных культурологических смыслов. Следовательно, решению обозначенной проблемы способствуют переводческие трансформации - способ художественного переосмысления, адаптации лакун в русском языке [3].

В переводческой деятельности известны различные способы и приемы заполнения лакун: заполнение-перевод, заполнение-комментарий, заполнение-примечание, транслитерация, транскрибирование, калькирование, описательный перевод, соответствие-аналог, конкретизация, генерализация, нейтрализация [4].

В нашей статье мы рассматриваем один из часто используемых способов перевода культурологических лакун (соответствие - аналог) в детективном романе Агаты Кристи «Десять негрят».

«Десять негрят» - один из лучших романов Агаты Кристи, написанный в 1939 году. В детективе описываются загадочные убийства 10 приглашенных гостей на негрятянский остров. Убийства происходят согласно детской считалочке, которая висит на стенах в особняке. Только в

конце произведения читателю открывается тайна всех убийств и становится понятно, кто же стоит за этим делом [5].

С данным детективным романом русский читатель познакомился в переводческой интерпретации Л.Г.Беспаловой, Н.В. Екимовой и др. Фокус нашего внимания привлек перевод Л.Г.Беспаловой, которой использованы различные способы элиминирования культурологических лакун.

В диаграмме 1 представлены все используемые способы элиминирования культурологических лакун в романе Агаты Кристи «Десять негрятят».



Диаграмма 1. Способы элиминирования культурологических лакун.

Анализ перевода художественного текста показал, что наиболее распространённым способом элиминирования стал способ соответствие-аналог (41%). Такую статистику можно объяснить тем, что национальные картины сопоставляемых языков разные и для того, чтобы культуры могли понимать друг друга переводчики часто прибегают к технике подбора аналога при переводе. В данном случае элиминирование происходит под средством сопоставления близких по значению единиц языка перевода для лакуны исходного языка.

Соответствие – аналоги. В данном случае элиминирование происходит под средством сопоставления близких по значению единиц языка перевода для лакуны исходного языка.

1. *After all, people don't like a Coroner's Inquest, even if the Coroner did acquit me of all blame!" - Если ты была под следствием, на тебе пятно, пусть даже тебя в конце концов и оправдали».*

Английское понятие «Coroner» в некоторых случаях транслитерируется на русский язык как «Коронер» и именуется должностное лицо, расследующее смерти при необычных обстоятельствах. В русском языке такого понятия нет, поэтому переводчик не смог передать смысл данного слова, и использовал прием подбора аналога на русском языке, для того, чтобы суть была приближена и понятна. Коронер – это не профессиональная служба, ее представителями являются люди, выбранные обществом или имеющие какой-то определенный

опыт в данной сфере. Нельзя путать коронеров с судебно-медицинской экспертизой, потому что судебной экспертизой занимаются профессионалы и, как правило, их услуги стоят в разы больше.

2. *Five little Indian Boys going in for law, One got in Chancery and then there were four. - Пять негрятя судейство учинили, Засудили одного, осталось их четыре.*

Chancery – суд совести. Вот какое определение предлагает нам Oxford English Dictionary: *in the UK, a court that is part of the High Court of Justice*. То есть, ответвление суда, присущее только Великобритании. В нашем понятии такой реалии нет. В данном случае, чтобы обойти эту лакуну, переводчик передал английское существительное при помощи русского глагола «засудить», не заостряя внимания на добавочный окрас данного суда.

3. *The ex-Scotland Yard man - отставной полицейский.*

Скотленд-Ярд – полицейское учреждение в Англии. Его название настолько давно было популяризировано в произведениях и фильмах, что многие просто ассоциируют название Скотленд-Ярда со всей полицией Британии. В данном случае, переводчик использовал метонимию и перевел фразу «Scotland Yard man» обычным и понятным словом «полицейский». В нашем языковом сознании нет такого слова или словосочетания, которое бы прочно вошло в речь и возникало от названия учреждения, обозначающее «полицейского». Поэтому, для того, чтобы передать так называемую «пустоту», лучше использовать привычное для русского сознания обозначение стражей порядка.

4. *Lombard said: "Not quite the act of a pukka sahib, I'm afraid. But self-preservation's a man's first duty. — Конечно, поступок не вполне достойный представителя белой расы, но самосохранение — наш первый долг.*

«Pukka Sahib» - выражение, заимствованное из языка хинди и зародившееся в Британской Империи. Данное выражение используется в описании европейцев, настоящих джентельменов и мастеров своего дела. В 21 веке в британском английском языке слово «пукка» используется для описание чего-либо первоклассного, высокого качества.

5. *As a matter of fact I was approached by a little Jewboy - Morris his name was. - На самом деле ко мне обратился странный тип, еврей, по фамилии Моррис.*

«Jewboy» - Термин, придуманный для описания человека, еще не готового принять свое еврейское наследие, но часто напоминающего еврея. Может использоваться как оскорбление или прозвище.

6. *Mr. Justice Wargrave, mellowed by the excellent port, was being amusing in a caustic fashion; Dr. Armstrong and Tony Marston were listening to him. – Судья Уоргрейв, разогретый хорошим портвейном, ядовито острил, доктор Армстронг и Тони Марстон слушали.*

Port - это крепленное вино, производимое в Португалии. Свое начало оно берет с 11 века. Тогда, англичанам был запрещен ввоз некоторых продуктов, в частности вина, из Франции. И чтобы избежать недостатка, в Англии был принят новый закон упрощающий ввоз вина из Португалии. На данный момент, согласно регламенту, в Евросоюзе название «портвейн» могут носить только те вина, которые были произведены в Португалии в долине реки Дору.

Таким образом, мы видим, что при переводе культурологических лакун с английского языка на русский доминантным приемом стал способ перевода соответствие-аналог, что объясняется возможностью художественного перевода близких по значению культурных фактов в сопоставляемых языках.

Такая парадигма способов элиминирования культурологических лакун объясняется попыткой переводчика максимально адаптировать специфику национальной картины в языке – источнике.

Список литературы

1. Сорокин Ю.А. Культурологические и этнологические ниши: определение понятия и их интерпретация. – Бийск, 1998. – 305 с.
2. Сорокин Ю.А. Теория лакун и оптимизация межкультурного общения. – Барнаул, 1998. – 124 с.
3. Ларина Т.В., Озюменко В.И. Лакуны и безэквивалентная лексика как фиксаторы специфики языка и культуры // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – М., 2013. – № 4. – С.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: курс лекций / В.Н. Комиссаров. – М.: Изд-во Панина, 2006. – 192 с.
5. Кристи А. Десять негрят // Новостная газета «газета.ru» URL: https://www.gazeta.ru/culture/news/2020/08/26/n_14849215.shtml (дата обращения: 26.09.2020).

Педагог будущего

Лекиашвили Нино Васильевна

*Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры семейного образования и воспитания*

Московского педагогического государственного университета

3 курс, института педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Москва, Россия

Аннотация: Будущее всего образования несомненно связано с педагогикой. Именно она будет сподвижником для открытий новых технологий и учений. Ведь педагогика – это наука о воспитании и обучении человека, предметом которой является целостный педагогический процесс, направленный на гармоничное развитие личности в условиях её воспитания, обучения и образования. А для её развития, нужно подумать о педагогах будущего. О том, как именно они должны выглядеть и какими именно навыками обладать.

Ключевые слова: педагог будущего; образование; педагогика; современное образование; воспитание;

Каким же именно будет педагог будущего? Данный вопрос является актуальным, так как современное образование с каждым днем все больше развивается. Что я точно могу сказать, так это то, что данная сфера никогда не будет стоять на месте. Все чаще в мире появляются новые научные и технологические открытия, и одно только это будет стимулировать развитие педагогики.

Педагог будущего – в первую очередь, это профессионал своего дела. Возможно в голове всплывет образ универсального человека. Человека, который развит всесторонне, знает помимо своего предмета также психологию. Именно она поможет грамотно донести до учеников, различных возрастов, предмет. Следит за современными тенденциями и не отстает от новшеств.

Если подумать, педагогом будущего как раз станут именно те студенты, которые обучаются в настоящий период времени. Именно от их обучения и текущего состояния образования зависит оценка будущего. Поэтому основные тенденции развития высшего

образования находят свое отражение в совершенствовании и организации профессиональной подготовки педагогических кадров.

В федеральном проекте «Образование» выделены задачи, которые направлены на внедрение профессионального роста педагогов в систему образования:

1. Внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений. Повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс, а также обновление содержания и совершенствование методов обучения предметной области «Технология».
2. Формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся.
3. Создание условий для раннего развития детей в возрасте до трёх лет, реализация программы психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям детей, получающих дошкольное образование в семье.
4. Создание к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней.
5. Внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций.
6. Модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ.
7. Формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, включая овладение компетенциями в области цифровой экономики всеми желающими.
8. Создание условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, в том числе в сфере добровольчества (волонтерства).
9. Увеличение не менее чем в два раза количества иностранных граждан, обучающихся в образовательных организациях высшего образования и научных организациях. А также реализация комплекса мер по трудоустройству лучших из них в Российской Федерации.
10. Формирование системы профессиональных конкурсов в целях предоставления гражданам возможностей для профессионального и карьерного роста [4].

При выполнении данного проекта к 2024 году будет обеспечена глобальная конкурентоспособность российского образования и вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования.

В федеральном законе «Об образовании» № 273 прописаны следующие положения и понятия. В первую очередь воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [5].

В первую очередь педагог - это личность, которая осуществляя самоанализ своих профессиональных способностей, профессиональные притязания и результаты труда, развивает

свои рефлексивные способности и вырабатывает навыки профессиональной рефлексии. Данные умения помогают человеку предопределять и выстраивать свой профессиональный путь. Если рассматривать особенности педагогической деятельности, Б.З. Вульф, Г.М. Коджаспирова, В.А. Сластенин и др. анализируют в своих трудах профессиональную педагогическую рефлексию, выявляя факторы, условия и способы ее формирования. Данные ученые считают, что исследователям, изучающим педагогические способности и педагогическую деятельность, необходимо рассматривать и такое профессионально важное качество учителя, как способность к рефлексии. Профессиональная рефлексия педагога в большинстве случаев определяется как соотношение своих возможностей с требованиями к педагогической профессии [2, стр. 40]. Ведь нельзя представить педагога будущего, не способного заглянуть внутрь себя, провести самоанализ.

Педагог будущего – это конечно же тот человек, который способен дать оценку своему состоянию, понять, что для здоровья очень важно отдыхать, насыщаться положительными эмоциями, помнить про себя и хобби, и все это за пределами работы. Пренебрегая этим всем, начнет развиваться выгорание и в целом уровень работоспособности будет падать.

Также невозможно не представить педагога будущего, как профессионала в технологической сфере. В связи с прошедшими вирусами, весь мир перешел на онлайн платформы. Это обязало любого преподавателя начать разбираться в ноутбуках и компьютерах. Изучить программы, приложения, платформы, все что может связать целые группы людей для проведения занятий. Цифровое образование отвечает потребностям современных учеников. Представителям поколения Z – старшеклассникам и студентам начальных курсов вузов – комфортнее обучаться удаленно. Хотя классическое школьное образование невозможно сделать дистанционным на сто процентов. Онлайн-формат помогает решить целый ряд проблем – как минимум, связанных с неравным доступом к образованию в некоторых регионах мира. Правда, и здесь есть свои нюансы. Онлайн-формат одновременно и демократизирует образование для всех, у кого есть доступ в интернет, и увеличивает неравенство в доступе к качественным программам. Но гибкость в учете потребностей при дистанционном обучении неоспорима. Такой формат становится поддержкой для детей с ограничениями по здоровью или для тех, кто не может посещать школу по другим причинам: например, из-за частых переездов родителей или творческой деятельности – это касается юных спортсменов или музыкантов. Дистанционное обучение имеет все присущие образовательному процессу компоненты системы обучения и позволяет реализовать те же цели, что и стационарное обучение. Оно позволяет увеличить охват обучающихся, доступность и экономичность получения образования за счет устранения пространственных барьеров в доступе к обучению [1, стр. 197-200]. И именно поэтому педагог будущего обязан разбираться в цифровых новшествах.

Современного педагога не должны пугать перемены, которые происходят в образовательной системе России. Наоборот, побуждать более творчески относиться к своей педагогической деятельности. Счастье педагога складывается из ученических побед и от того, как он работает, зависит, каким станет ученик, будет ли он успешен, реализует ли он себя, сможет ли адаптироваться в современном обществе. Никакое образовательное учреждение без педагога не имеет будущего.

Список использованной литературы

Книга

1. Высшее образование: проблемы и трансформации: Коллективная монография / П. Д. Васильева, В. С. Тугульчиева, Л. В. Байбородова [и др.]. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2019. – 489 с. – С. 197-200.

Статьи

2. Гончарова, Н. В. Задачи и логика формирования у студентов-будущих педагогов профессиональной рефлексии / Н. В. Гончарова // Евразийский союз ученых. – 2018. – № 2-3(47). – С. 39-41
3. Приступа, Е. Н. Воспитательный потенциал институтов социализации школьников / Е. Н. Приступа // . – 2017. – № 6. – С. 19-24.

Электронные источники

4. Стратегия Российской Федерации: «Стратегия 24». URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie> (дата обращения: 07.03.2023).
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 07.03.2023).

Профессиональная подготовка педагогов дополнительного образования: социальное партнерство и наставничество

*Рогачева Юлия Борисовна,
к.п.н., доцент кафедры профессиональной педагогики,
психологии и управления ФГБОУ ВО «ОмГПУ»,
Литяева Полина Сергеевна,
3 курс, специальность «Педагогика дополнительного образования»,
БПОУ ОО «Омский педагогический колледж № 1»
г. Омск, Российская Федерация*

Аннотация: Обновление форм взаимодействия и содержания деятельности профессиональных образовательных организаций в рамках модернизации системы образования и реализации мероприятий, приуроченных к Году педагога и наставника, осуществляется с учетом потребностей заинтересованных в качественной профессиональной подготовке педагогов сторон. Социальное партнерство является действенным механизмом совершенствования эффективности как отдельных проектов и мероприятий образовательного плана, так и подготовки в целом.

Ключевые слова: социальное партнерство, наставничество, профессиональная подготовка

В настоящее время социальные институты, в т.ч. система образования, претерпевают значительные изменения. Повышение требований к педагогу, обусловленное введением профессионального стандарта, с одной стороны, и падение престижа педагогической профессии, с другой, создают противоречие, разрешение которого возможно только в русле социального партнерства. Перспективы деятельности образовательных учреждений неразрывно связаны с изменением отношения социума к педагогам, в т.ч. с преодолением самими педагогами «комплекса неполноценности», сформировавшегося вследствие низкого уровня заработной платы,

значительных психологических перегрузок и избыточности различного рода учебно-планирующей и отчетной документации.

Социальное партнерство в профессиональном образовании – это полилог администрации образовательного учреждения, базовых учреждений практики, учреждений дополнительного и дополнительного профессионального образования, педагогов, родителей, обучающихся, общественных организаций, органов управления образованием, направленный на достижение целей социальной зрелости молодежи.

Г.И. Ибрагимов в своем исследовании считает «социальное партнерство» механизмом организации практики студентов. По мнению автора, это «особый тип взаимодействия образовательных учреждений со всеми субъектами рынка труда, его институтами, территориальными органами управления, нацеленный на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса».

Представляют интерес выделенные Г.И. Ибрагимовым направления взаимодействия учебного заведения с субъектами социального партнерства в формате профессиональной практики. Это – определение перечня образовательных услуг, востребованных на рынке труда и требований к качеству подготовки специалистов; участие в итоговой государственной аттестации выпускников; определение требований к качеству учебно-программной документации; совершенствование организации образовательного процесса (кадровый потенциал, экзамен, практическое обучение); развитие материально-технической базы учебных заведений; оценка деятельности образовательных учреждений, профориентационная работа; трудоустройство выпускников.

О.Г. Кондратьева в рамках профессионального образования представляет социальное партнерство как систему договорных отношений образовательных учреждений с работодателями, службами занятости, профсоюзами, родителями, общественными организациями.

Данные понятия дополняют друг друга, авторы сходятся во мнении, что само социальное партнерство выступает механизмом решения проблем профессионального образования [1].

Как показал анализ учебно-методической литературы, социальное партнерство – совместная, коллективно распределенная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам. Внимание к социальному партнерству в настоящее время не случайно, оно является одним из условий развития профессионального образовательного учреждения, действенным механизмом вовлечения заинтересованных лиц в обсуждение и решение возникающих проблем, важным фактором, обеспечивающим качество образовательных услуг. Социальное партнерство способствует созданию единого культурно-образовательного пространства, способствующего самоопределению, достижению социальной компетентности воспитанников при освоении ими различных образовательных программ. Образовательный процесс строится на парадигме развивающего обучения, обеспечивая информационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, социализирующую, релаксационную функции.

Основными задачами реализации социального партнерства являются:

- повышение качества образовательных услуг через реализацию образовательных программ инновационного типа;
- создание условий для личностно-творческой самореализации обучающихся в различных сферах деятельности;
- создание условий для повышения профессиональной компетентности педагогов;

- профессиональная ориентация обучающихся в различных сферах человеческой деятельности, формирование готовности к продолжению образования;
- создание условий для социализации обучающихся, успешной их адаптации в социокультурном пространстве;
- осуществление совместной деятельности с семьей, средствами массовой коммуникации, общественными организациями;
- расширение участия профессионального образовательного учреждения в развитии социокультурного пространства;
- воспитание ценностного, бережного отношения к культурным традициям через приобщение к лучшим образцам культурного наследия;
- создание условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся;
- активное участие воспитанников в городских, региональных, всероссийских и международных проектах, конкурсах, фестивалях, олимпиадах.

Механизмом образовательного партнерства выступает совокупность методов и инструментов, с помощью которых обеспечивается достижение партнерского взаимодействия сторон, например, переговоры, создание рабочих групп для согласования позиций сторон, экспертная работа по анализу, экспертной оценке и определению направлений совместной деятельности, разработка и утверждение локальных нормативных документов.

Рассмотрим организацию социального партнерства на примере профессиональной подготовки по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования в г. Омске (Российская Федерация). В городе с численностью населения около 1 млн. человек система дополнительного образования детей включает: 1 дворец творчества; 10 центров творчества; 5 домов творчества (среди которых 1 дом юного техника); 2 станции (юных техников и станция юных туристов); 4 детско-юношеских школы по видам спорта: спортивная аэробика, шахматы, греко-римская борьба; 3 детско-юношеских центра, в которых занимаются восточными единоборствами, хоккеем, туризмом, спортивными танцами, несколько негосударственных учреждений. В учреждениях дополнительного образования занято более 60 тысяч детей и подростков.

Подготовка кадров для работы в данных учреждениях имеет свою специфику в сравнении с профессиональной подготовкой педагогов для общеобразовательных школ, т.к. осуществляется по 6 направленностям, не все из которых имеют аналоги в системе высшего профессионального образования. Например, педагогов дополнительного образования туристско-краеведческой и технической направленности не готовят ни ВУЗы, ни колледжи города, социально-гуманитарной и физкультурно-спортивной направленности – только колледжи. Для сохранения непрерывности профессионального образования, повышения качества подготовки выпускников, обеспечения их трудоустройства необходимо организовывать социальное партнерство на всех ступенях.

Рассмотрим более подробно организацию социального партнерства на примере подготовки педагогов дополнительного образования социально-гуманитарной направленности. Субъектами социального партнерства в данном случае являются: БПОУ «Омский педагогический колледж № 1», ФГБОУ ВО «ОмГПУ», базовые учреждения практики, общественные организации.

Студенты данной специальности проходят производственную практику как на базе учреждений дополнительного образования (бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей г. Омска «Дом творчества «Кировский», бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования г. Омска «Центр развития творчества детей и юношества «Амурский», бюджетное образовательное учреждение дополнительного

образования города Омска «Центр дополнительного образования детей «Эврика» и др.) и иных образовательных учреждений социально-педагогической направленности (бюджетное оздоровительное образовательное учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении г. Омска «Санаторная школа-интернат № 11», казенное общеобразовательное учреждение Омской области для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Адаптивная школа-интернат №16», казенное учреждение «Детский дом № 4»).

Социальное партнерство осуществляется в форме согласования и рецензирования программ практики, включения работников базовых учреждений в состав комиссии квалификационного экзамена, совместной разработки и реализации социально-образовательных проектов и проведения социологических и психолого-педагогических исследований студентами по запросу учреждений в рамках выполнения курсовых и дипломных работ.

В 2020 году выпускники детского объединения «Школа вожатского мастерства» «Спектр» БОУ ДО «Дом творчества «Кировский» (руководитель Неневолина Е.А.) Литяева П., Десятова В., Третьякова А., стали студентами БПОУ «Омский педагогический колледж № 1» и планируют в дальнейшем трудоустройство по специальности. В 2021 году вместе с базовым учреждением на основе результатов диагностики интересов и потребностей обучающихся были разработаны темы курсовых работ для данных студентов и определены дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы, над модификацией которых они будут работать в период обучения. В настоящее время студентами разработаны планы-конспекты занятий для данных программ, методические материалы к ним, контрольно-оценочные средства, в т.ч. с использованием информационно-коммуникационных технологий. Апробация данных занятий и материалов прошла также на базе БОУ ДО «Дом творчества «Кировский». В феврале 2023 года проект программы «Школа аниматоров», разработанный Литяевой П.С. под руководством Рогачевой Ю.Б., занял 3 место на Всероссийском научном форуме «Будущее региона в руках молодых».

Все студенты, имеющие опыт участия в детских объединениях, характеризуются большей включенностью в образовательный процесс, осмысленностью и ответственностью в ходе профессиональной подготовки. Организация внеурочной деятельности обучающихся также направлена на повышение качества профессиональной подготовки и формирование профессионально-значимых ценностей. Преподаватели специальности активно сотрудничают с региональными и общероссийскими общественными организациями «Трезвый Омск» и «Общее дело», благодаря чему волонтерский отряд «Горячие сердца», состоящий полностью из студентов специальности «Педагогика дополнительного образования», является постоянным участником слетов, конкурсов социальной рекламы и социальных проектов, квестов и других форм социально-значимой и профилактической деятельности региона.

Согласно данным анкетирования студентов, наиболее продуктивным они считают взаимодействие с БУЗОО «Центр крови», в рамках которого реализуется проект «450 мл», посвященный пропаганде донорства крови и ее компонентов, а также пропаганде здорового образа жизни. Студентами изготавливаются и размещаются коллажи, листовки и плакаты на тему донорства, как в образовательных учреждениях, так и в социальных сетях, проводятся флешмобы, разработан и апробирован сценарий ролевой игры «Я – донор», составлен банк данных доноров крови колледжа. В результате реализации проекта «450 мл» увеличено количество активных и потенциальных доноров крови и её компонентов из числа студентов и преподавателей колледжа.

Реализация проекта «Быть умным модно», посвященного разработке и апробации сценариев интеллектуальных игр в области профилактики курения, алкоголизма, наркомании и других форм социально-опасного поведения, способствовала приобретению участниками проекта

навыков социального поведения и применению их в повседневной жизни, сплочению коллектива, их саморазвитию и самовыражению, пропаганде здорового образа жизни. Проведение игр осуществлялось на базе различных образовательных организаций, как общеобразовательных, так и профессиональных, в т.ч. в учреждениях высшего образования. Наставниками в реализации данных проектов являются преподаватель БПОУ «Омский педагогический колледж № 1» Телелева О.М. и преподаватель ФГБОУ ВО «ОмГПУ» Рогачева Ю.Б.

Социальное партнерство в образовательной сфере осуществляется как в коллективной, так и в индивидуальной форме. К числу наиболее эффективных индивидуальных форм необходимо отнести, прежде всего, консультации (как сотрудников базовых учреждений, так и руководителей практики, родителей, студентов, любых заинтересованных лиц). По данным опроса субъектов социального партнерства наиболее часто темами консультации становится ведение документации, обеспечивающей образовательный процесс, в частности дополнительных образовательных программ и вариантов мониторинга образовательной деятельности. На втором месте по степени востребованности идет реализация современных образовательных технологий, на третьем – проведение маркетинговых исследований в области дополнительного образования.

Значительная часть коллективных форм основана на деятельностном подходе и включает организационно-педагогическую деятельность по планированию взаимодействия, проведению различных совместных мероприятий, открытых занятий и мастер-классов. В информационном направлении это могут быть: памятки и буклеты по различным темам для педагогов, студентов, родителей; создание видеотеки занятий для студентов и педагогов, отбор лучших планов-конспектов, разработанных студентами для выставок в методических кабинетах базовых учреждений.

Таким образом, социальное партнерство становится осознанной необходимостью, как для педагогической общественности, так и для студентов, получающих профессиональное образование, механизмом, способствующим повышению качества образования на всех его ступенях.

Список литературы

1. Машенко О.Н. Социальное партнерство в образовании: от теории к практике: учебно-методическое пособие. – Иркутск: Вост.-Сиб. акад. образования, 2011. – URL: <https://infourok.ru/uchebnometodicheskoe-posobie-socialnoe-partnerstvo-ot-teorii-k-praktike-506088.html> (дата обращения: 23.11.2022)

Организация проектной деятельности учащихся 6 классов при изучении иностранного языка.

Лобанчикова М.С., Корепанова Н.В.

Корепанова Н.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики высшего профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластёнина МПГУ.

Курс 5, Факультет Иностранных Языков

Университет: МПГУ

Город: Москва, страна: Россия

Аннотация: В статье рассматривается организация проектной деятельности учащихся средней школы (6 класса) при изучении программы по иностранному (английскому) языку.

Ключевые слова: средняя школа, проектная деятельность, иностранный язык, шестой класс, реклама.

Теоретические основы. Внедрение элементов исследовательских технологий в преподавание может не только позволить учителям эффективно связать теорию с практикой, но и помочь учащимся легче осваивать предмет, развивать творческие и исследовательские умения, направлять их познавательную деятельность. Одним из наиболее распространенных видов исследовательской работы учащихся в процессе обучения сегодня является проектный метод.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е.С. Полат); это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта [4].

Основная цель проектного метода – предоставить учащимся возможность самостоятельно приобретать знания в процессе решения практических задач или задач, требующих интеграции знаний в различных предметных областях. Если говорить о проектном методе как методе обучения, то этот метод предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, носит творческий характер. В рамках проекта преподавателям отводятся роли разработчиков, координаторов, экспертов и консультантов [5].

Другими словами, в основе проектного метода лежит развитие когнитивных навыков учащихся, способности самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве и развитие критического творческого мышления.

Э.У. Коллингс предлагал разделять проекты на следующие типы:

1) экскурсионные (Excursionprojects) – например, осмотр подсолнухов миссис Мерфи, чтобы узнать, почему она «сажает свои подсолнухи в задней части двора, а не в переднем палисаднике вместе с другими цветами?»

2) трудовые (Handprojects), «стремятся выразить различного рода мысли в конкретной форме – смастерить кроличью ловушку, приготовить какао для школьного завтрака и т.п.»

3) игровые (Playprojects) – «праздник масленицы, пасхи, мороженого, кукол, игра в магазин, «в сыщиков», праздники, устраиваемые с целью прославления церковных событий, исторических героев».

4) проекты рассказывания (Storyprojects)- это рассказы детей о различных историях, пение песен, слушание граммофонных рассказов с кратким изложением содержания [2, стр. 87].

Коряковцева Н.Ф. выделяет виды проектов по характеру конечного продукта:

- 1) конструктивно-практические – коллаж, дневник наблюдений;
- 2) игровые/ ролевые – пьесы, сценки;
- 3) информационные и исследовательские – доклады, сообщения;
- 4) издательские – газеты, журналы;
- 5) сценарные – вечера, конкурсные программы;
- 6) творческие – комиксы, сказки [3, стр. 128].

Проектная деятельность реализует несколько функций: информационно-познавательную, воспитательную, развлекательно-досуговую, эстетическую и коммуникативную, а также вносит новое и интересное в уроки иностранного языка основных школ, где учащиеся не отличаются особой усидчивостью и терпением. Но когда им предлагают самостоятельный выбор, они заинтересовываются изучением иностранного языка.

Отличительными чертами проектного метода как новой личностно-ориентированной технологии являются [1]:

- 1) наличие концептуальной идеи автора – личностно-деятельностный подход к обучению иностранного языка;
- 2) точность и предсказуемость результатов, осознание путей их достижения;
- 3) нацеленность на создание конкретного речевого продукта (диалог, монолог и т.д.), воплощенных в видах и формах учебной и внеучебной деятельности;
- 4) связь идеи проекта с реальной жизнью: наличие связей между теорией и практикой;
- 5) самоорганизация и ответственность участников проекта;
- 6) консультационно-координирующий характер деятельности учителя.

Реализация метода проекта в практике. Во время производственной практики в ГБОУ города Москвы «Школа № 1466 имени Надежды Рушевой» на уроках английского языка в трех 6 классах одно из заданий было следующим – рассказать о кружке, который бы ты хотел создать в своей школе, в рекламном формате (образец был представлен в задании из учебника Spotlight для шестого класса). Это было проектное задание, в котором было еще одно требование – сделать плакат. Учащиеся заранее разделились на группы по 3-4 человека и в течение нескольких дней готовились к презентации – подбирали необходимый материал, делали черновики плакатов, готовили речь. К следующему уроку у них были готовы следующие части проекта – листы с текстом, который нужно было рассказать, инструменты и материалы для оформления. К сожалению, не все учащиеся готовились заранее и некоторые из них создавали рекламу кружка с тем, что было у них с собой на тот момент, из чего мы можем сделать вывод, что не все были заинтересованы в задании. Тематика кружков была разная – клуб готовки, клуб спорта, компьютерный клуб и т.д. В наши задачи входило ситуативное предоставление учащимся карандашей, ножниц, клея и т.д., если у кого-то они заканчивались или не были в наличии. Презентация проектов проходила в классе, во время урока. Учащимся нужно было рассказать, как может заинтересовать их кружок, чему там можно научиться и в какие дни недели и часы они проводят занятия. Во время выполнения этого задания учащиеся повторяли грамматический и лексический материал по темам «Время», «Дни», «Хобби», «Готовка», «Спорт» и т.д.

Это задание вызвало у большинства учащихся интерес к иностранному языку, так как нужно было подбирать тематическую лексику и употреблять изученные грамматические конструкции. Каждый хотел внести вклад в создание проекта – написать самую лучшую речь, нарисовать самую красивую картину на плакате. Однако вместе с этим желанием учащиеся сталкивались с небольшими трудностями, такими как подбор лексики – по учебному плану были изучены не все слова, которые хотели бы использовать учащиеся и иногда они обращались за помощью к словарю или учителю. Задача педагога направлять мысли учащихся в нужное русло, по теме их проекта, а также помогать некоторым учащимся, которые не подготовили заранее материалы для проекта – придумывать им тему для проекта, мотивировать их на самостоятельное выполнение задания. Самое важное в этой ситуации было не сделать за них всю работу.

По окончании выступления всех классов мы выбрали лучший из представленных. Критерии были следующими:

1) Речь четкая, уверенная. Лексика и грамматика употреблены верно и в нужном контексте. Соблюден рекламный стиль.

2) Внешний вид проекта – рисунок четкий, не размазан, на нем указана необходимая информация для привлечения внимания потенциальных участников клуба. Также на плакате нет ничего постороннего, не относящегося к теме проекта.

3) Во время процесса создания проекта участники команды не ссорились, у каждого была своя, заранее отведенная роль.

Одноклассникам понравилось выступление учащихся. Они справедливо оценили подачу проекта и его содержание, никто не оспаривал их решение. Проект назывался “Cooking club”. Учащиеся рассказали о том, какие достоинства есть у их клуба, чем он может привлечь участников, чему они могут научиться, а также время и место проведения занятия. Заслуживает оценки также подача проекта – команда, представлявшая свой проект, была одета как повара – в фартуках и с половниками в руках. После представления своего клуба мы спросили у учащихся, почему они выбрали именно эту тему для проекта. Их мотивация в выборе заключалась в следующем – образец такого клуба не был представлен в самом задании, что мотивировало на сознание оригинальной тематики, каждый участник команды интересовался темой кулинарии и мог приготовить дома завтрак и суп, а также при создании проекта у учащихся было желание узнать новую лексику по интересующей теме.

Таким образом, как показывает практика, проектный метод занимает важное место в учебной программе школы и имеет огромное значение в мотивации изучения иностранного языка, развитии творческих навыков, активизации познавательной деятельности и пр.

Список литературы

1. Заева Т.Г. Организация проектной деятельности учащихся основной школы на уроке иностранного языка // Инфоурок. 2019. URL: <https://infourok.ru/organizaciya-proektnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-osnovnoy-shkoli-na-uroke-inostrannogo-yazika-3661578.html> (дата обращения: 05.03.2023)
2. Коллингс Э.У. Опыт работы американской школы по методу проектов. – М.: Новая Москва, 1976. – 286 с.
3. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
4. Новожилова, Н.В. Использование Интернет – технологий в исследовательской деятельности учителей и учащихся // Завуч. – 2003. – № 8. – С. 118–125.
5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. 224 с.

Внедрение метода проектов в исследовательскую деятельность дошкольников

Лошманова Ольга Андреевна

(научный руководитель: Картавая Юлия Константиновна,

кандидат педагогических наук, доцент,

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского»)

*студентка пятого курса
кафедры начального, дошкольного и психолого-педагогического образования
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского»
г. Евпатория, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассмотрено экспериментальное внедрение метода проектов для развития исследовательской активности дошкольников и представлена авторская методика развития исследовательской активности дошкольников с использованием приемов проектной деятельности. Методика реализовалась путем применения различных приемов обучения, а именно «мозгового штурма», методов нарратива, биографических исследований, анализа видеофрагментов, фрагментов из мультфильмов, социально-педагогического тренинга, ролевых игр, выполнения проектов. Автор считает, что важными являются проекты, во время выполнения которых дошкольники знакомятся с традициями и культурой своего и других народов, обмениваются информацией о себе и своей стране, рассказывают о любимых праздниках, мультипликационных героях и делятся впечатлениями, что подтверждает актуальность проектной деятельности для развития исследовательской активности дошкольников.

Ключевые слова: метод проектов, исследовательская активность, проектная деятельность, мозговой штурм, метод нарратива, тренинг.

Введение. Актуальность исследования формирования исследовательской активности дошкольников методом проектов обусловлена тенденцией использования инновационных методов и подходов в процессе обучения ребят в детском саду. Предпосылками этого в целом является развитие самого общества и поиск новых решений для вовлечения детей с малых лет в активные исследовательские задачи, для достижения результатов, которые позволят им развивать основные познавательные умения, что включают в себя грамотное формулирование проблемы, выдвижение гипотезы, умозаключение.

Цель статьи заключается в определении значения и роли приемов проектной деятельности в формировании исследовательской активности дошкольников.

Проблемы исследования практического применения метода проекта в детском саду рассмотрены в научных работах таких ученых, как В. В. Антропова [1], А. Н. Бокаленко [5], Е. П. Быкова [2], С. И. Карпова [3], Е. В. Поликарпова [5], Т. Д. Савенкова [3], Л. Л. Тимофеева [7], Н. А. Филиппова [8].

Изложение основного материала статьи. Основным этапом нашего педагогического эксперимента было внедрение разработанной авторской методики, направленной на развитие исследовательской активности дошкольников приемами проектной деятельности.

Д. Б. Эльконин [9] отмечал, что во время работы с детьми дошкольного возраста следует различать два аспекта, во-первых – выявление того, что процесс организованного воздействия на ребенка способствует его психическому развитию, и во-вторых – каким образом нужно организовать этот процесс, чтобы получить вполне определенное развитие.

Поскольку нас интересует организация процесса развития исследовательской активности дошкольников и применение с этой целью метода проектов, нами была разработана методика использования таких приемов в формировании исследовательской активности дошкольников. Опишем подробнее основные ее компоненты.

Методика использования приемов проектной деятельности в развитии исследовательской активности дошкольников предполагает:

- участие дошкольников в практических занятиях;
- учебные занятия для дошкольников должны быть дополнены нарративами, рефлексивно-структурированными текстами;
- на занятиях можно использовать просмотр фрагмента мультфильма или фильма с последующим обсуждением проблемной ситуации и ее влияния на конкретную личность или общество, или можно раздать определенные задачи для мини-групп дошкольников (групповая работа), выполняя которые, они будут вынуждены вместе работать для достижения общей цели, тем самым формировать навыки взаимодействия, коммуникации и т.п.;
- задачи, которые будут выполняться дошкольниками, должны быть ориентированы на развитие исследовательской активности, побуждать к рефлексии, анализу выполняемой работы и своей роли в ней; помогать в приобретении практических умений и навыков адекватного исследовательского поведения; способствовать успешной работоспособности дошкольника;
- специально организованные занятия должны быть направлены на закрепление, активизацию, практическое применение знаний, поскольку дошкольники должны научиться выполнять элементы проектной деятельности. Во время практических занятий дошкольники смогут отработать исследовательские умения и навыки, необходимые для успешной проектной работы и формирования исследовательской активности. Содержание занятий, направлено на формирование умения применять приемы проектной деятельности для развития исследовательской активности дошкольников; развитие навыков обучения презентации, самоорганизации; развитие навыков гармонизации эмоционального состояния, самоконтроля эмоций, во время выполнения тренировочных упражнений; развитие исследовательских умений и навыков и др.;
- во время выполнения заданий для самостоятельной работы, дошкольники могут выявить творческие способности, креативность, а также получить навыки использования ИКТ для удовлетворения своих исследовательских потребностей. Важно научить дошкольников самостоятельно искать ответы на некоторые вопросы.

Главной целью использования приемов проектной деятельности является повышение уровня развития исследовательской активности дошкольников. Целевая группа: старшие дошкольники.

В работе отмечается, что для реализации деятельности по развитию исследовательской активности дошкольников, важно учитывать такие факторы развития, как культура общества, воспитательная среда образовательного учреждения, семья и группа сверстников, собственная активность личности с использованием механизмов проектной деятельности.

Важна специально организованная воспитательная и социально-педагогическая деятельность, направленная на развитие исследовательской активности дошкольников с помощью метода проектов.

Методика практического занятия, как правило, состоит из предоставления достоверной информации или постановки проблемы, создания условий перехода этой информации в личностный опыт, формирование навыков принятия решений. Ради этого используются специально подобранные упражнения – вводные, диагностические, тренировочные, интерактивные формы организации учащихся – индивидуальные, парные, групповые [4].

Поэтому для реализации методики был разработан комплекс проектов с использованием приемов проектной технологий, который называется «Веселое путешествие» и состоит из десяти

проектов, которые можно реализовывать в рамках основной работы. Она направлена на развитие исследовательской активности дошкольников, в которой реализуются условия для формирования у детей способности к продуктивному социальному взаимодействию со взрослыми и сверстниками и выполнение проектных действий. Педагогический работник, который будет проводить такие практические занятия, может адаптировать приведенную структуру к конкретным потребностям практической деятельности: объединять, дифференцировать материал отдельных занятий, а также вносить изменения в содержание практических задач, но в пределах сохранения логики подачи материала.

Занятия построены по таким направлениям: коммуникация, социализация, нравственность, этика и культура поведения, рефлексия и самооценка поведения.

Одним из главных компонентов методики был комплекс практических занятий с использованием проектных технологий, который направлен на развитие исследовательской активности дошкольников. Авторский комплекс называется «Веселое путешествие» и состоит из 10 проектов.

Методика реализуется путем применения различных форм и методов, а именно: «мозгового штурма»; методов нарратива, биографических исследований; анализа видеофрагментов, фрагментов из мультфильмов; социально-педагогического тренинга; ролевых игр; выполнение проектов (подготовка мультимедийных презентаций).

Рассмотрим подробнее особенности проектной деятельности, которая становится важной уже дошкольных учреждениях. В работе отмечено, что дети подготовительной группы привлекаются к выполнению и презентации проектов на разные темы. Важными являются проекты, во время выполнения которых ребята знакомятся с традициями и культурой своего и других народов, обмениваются информацией о себе и своей стране, рассказывают о любимых праздниках, мультипликационных героях и делятся впечатлениями, что подтверждает актуальность проектной деятельности для развития исследовательской активности дошкольников. Дети, выполняя проект, открывают для себя новое, экспериментируют, решают проблемы своими способами [6]. Организуя проектную деятельность, важной является не только индивидуальная форма работы, но и групповая работа ребят. Выполняя проекты группой, участники работают над решением общей проблемы, помогают друг другу, то есть, дети социально мотивированы и одновременно с этим получают такие навыки: умение контролировать свои действия, действия партнера и уважать его интересы; умение выступать перед небольшой аудиторией; умение поддержать беседу, задавать вопросы или переспрашивать; умение нести ответственность за свои поступки и результаты; проявление внимания, заботы, относительно своего партнера; умение осуществлять самооценку и анализ действий и поступков других. Для работы со старшими дошкольниками можно применять следующие типы проектов: информационные, игровые, ролевые и творческие [6].

Выводы. Итак, выполняя проекты, дошкольники развивают коммуникативные навыки самопрезентации, навыки работы в группах, умение оценивать свои результаты и других, а это в конечном итоге и являются одними из основных показателей сформированности исследовательской активности дошкольников.

Каждый проект был апробирован с детьми подготовительной группы. Во время проведения занятий стоит обращать внимание на особенности группы, в которой проводятся такие занятия. Данные занятия можно проводить как в комплексе, так и отдельно каждый проект. Дети получали творческие задания – работу над конкретными проектами, делали презентации с помощью взрослых / родителей, демонстрировали их, делились своими впечатлениями. После

проведения всех занятий и выполнения всех проектов были подведены итоги всего экспериментального курса и повторно осуществлена оценка уровней сформированности (контрольный срез) исследовательской активности дошкольников с помощью диагностического инструментария.

Список литературы

1. Антропова В. В. Проектная деятельность детей старшего дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования как средство развития творчества: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности (по всем уровням образования)». – М., 2013. – 24 с.
2. Быкова Е. П. Развитие исследовательских умений и навыков детей старшего дошкольного возраста посредством метода проекта. – URL: <https://infourok.ru/razvitie-issledovatel'skih-umeniy-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-posredstvom-ispolzovaniya-metoda-proekta-3409398.html> (дата обращения: 03.03.2023).
3. Карпова С. И., Савенкова Т. Д. Методическое сопровождение проектной деятельности старших дошкольников в детском саду // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27. – № 1. – С. 27–36. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48073234> (дата обращения: 03.03.2023).
4. Левченко И. В. Реализация структурных элементов урока при использовании компьютера // Информатика и образование. – М., 2002. – № 3. – С. 32–35.
5. Поликарпова Е. В., Бокаленко А. Н. Технология проектной деятельности в детском саду // Педагогический приоритет 2022: сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса. – Петрозаводск, 2022. – С. 356–361. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49619118> (дата обращения: 03.03.2023).
6. Сидорова О. С. Проектная деятельность как одна из основных технологий в формировании социальной компетентности младших школьников на уроке иностранного языка // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2014. – № 9. – С. 78–83.
7. Тимофеева Л. Л. Проектный метод в детском саду: «Мультфильм своими руками». – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011. – 80 с.
8. Филиппова Н. А. Проектная деятельность в детском саду // Организация работы с молодежью. – 2021. – № 3. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49219253> (дата обращения: 03.03.2023).
9. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.HTM> (дата обращения: 03.03.2023)
- 10.

Роль литературы в патриотическом воспитании подрастающего поколения

*Лутохина Татьяна Дмитриевна
Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры семейного образования и воспитания
Московского педагогического государственного университета
3 курс, института педагогики и психологии
Московский педагогический государственный университет*

Аннотация: Патриотическое воспитание является основополагающим направлением в воспитании подрастающего поколения. Патриотизм может выражаться в различных формах: гордость за свою страну и народ, уважение к истории и традиции, бережное отношение к культуре и другое. Личность любого ребенка формируется под воздействием общества. В первую очередь это семья и образовательное учреждение. Уроки литературы, индивидуальный и групповой разбор смыслов помогают формировать ценности, различать добро от зла, а также продемонстрировать примеры проявления патриотизма. В данной статье рассмотрены произведения русской классики, которые позволяют заложить и воспитать патриотизм у подрастающего поколения.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; литература; воспитание; культурное наследие; подрастающее поколение; педагогика;

Патриотическое воспитание – целенаправленная образовательная и массовая просветительская деятельность по формированию у граждан нравственных качеств, содержанием которых: любовь к Отечеству, уважение к истории и другое. Основой формирования является идентичность с российской многонациональной культурой, традициями своих предков.

Патриотизм может стать новым импульсом духовного оздоровления народа, сформировать единое гражданское общество. На личностном уровне патриотизм выступает как устойчивая характеристика человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения.

В настоящее время понимание патриотизма ограничивается опытом прошлых столетий: войны, революции, стихийные бедствия. В наиболее тяжелое время возрастает жертвенность во имя Родины. Поэтому стоит формировать патриотизм как общегосударственную идею, которая способна сплотить людей. В России патриотическое воспитание берёт свое начало из истории, а также важную роль выполняет школа – воссоздание в памяти детей героизма тех времен [10].

На современном этапе стоит вопрос успешной организации воспитательной работы в общеобразовательной школе, входящая в общенациональный и государственный уровень. В учебных программах уделяется большое внимание воспитанию патриотизма. Художественные произведения формируют у учащихся следующие положения: любовь к родному языку; умение воспитывать любовь к семье, уважать поколения; чувства уважения к народам; почитание обычаев; любовь к родной земле;

В процессе формирования данных ценностей возрастает национальный дух, чувство любви к своей стране. Художественное произведение метафорическая школа жизни, опыт, проживаемый вместе с литературными героями. В них раскрывается история народы и их судьбы, образ жизни, история страны.

В федеральном законе «Об образовании» № 273 прописаны следующие положения и понятия. В первую очередь воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде. В статье 3

«Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования» выдвигается принцип гуманистического характера образования, приоритета жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования [6].

Уроки литературы и обсуждение мировых произведений великих поэтов, позволяют не только вспоминать историю своего государства, но и закладывать основные ценности патриотизма у подрастающего поколения. Для работы выделены некоторые произведения русских писателей, в которых скрыты идеи героизма, патриотического духа героев.

Михаил Александрович Шолохов – русский советский писатель, военный корреспондент, участник Великой отечественной войны. Произведение «Судьба человека», написанное в 1956 году, рассказывает о русском солдате, которого война лишила дома и семьи, но эти испытания герой смог преодолеть. Главный герой – Андрей Соколов, ушел на фронт шофёром, где позже попал в плен. В лагере его чуть не расстреляли за критику в адрес немцев, ведь он отказался пить за победу немецкого оружия, несмотря на голод. Данный поступок демонстрирует огромную силу воли и непоколебимый характер героя. Даже под угрозой смерти на допросе Мюллера он сохраняет качества русского солдата. Главный герой отражает отвагу, беззаветную любовь к Родине и бесстрашие перед лицом опасности [7].

Александр Сергеевич Пушкин «Капитанская дочка» является историческим романом, в котором поднимается проблема верности своим принципам и любви к Родине. Петру Гриневу предлагают перейти на сторону повстанца, но он не может допустить и мысли о этом, хотя это грозит ему смертью. Главный герой отражение чести, верности своему слову. Петр Гринев — настоящий патриот, готовый отдать жизнь за Родину, что доказывается его поступками. Любовь к Отчизне высокое чувство, которое воспитывает данное произведение [3].

Иван Сергеевич Тургенев и его роман «Отцы и дети». Центральной темой является столкновение поколений и патриотизм. Отражение родительской любви помогает читателям заложить семейные ценности. Сцена встречи отца Николая Кирсанова и сына Аркадия наполнена смущением, трепетом и теплом. Патриотизм скрыт в герое романа Евгений Базаров, который был сторонником теории нигилизма, согласно которой он не признавал абсолютно никаких человеческих чувств. Понятие любви, дружбы — далеко не самые важные составляющие души, гораздо важнее для него занятия наукой, так как полагал, что именно за точными знаниями кроется истина. Он занимался медициной, ботаникой, мечтал сделать важное открытие, которое сможет помочь России стать процветающим государством. Он не любил иностранных традиций, общение на иностранном языке считал устаревшей привычкой дворян. Евгений осознавал, что страна на тот период гораздо нуждалась в научных открытиях, в этом отражается чувство любви к Родине, переживание за судьбу Родины. Настоящий патриот мечтает внести свой вклад в развитие государства, внести в страну новые технологии, помогающие её развитию. Любовь в романе проявляется во всех направлениях: родительская, восторженная к Родине и природе, а также любовные линии между героями [4].

Александр Сергеевич Грибоедов и его комедия в стихах «Горе от ума». Главные герои произведения – Чацкий и Фамусов – обладают разными взглядами на мир в целом. Именно противопоставление этих двух героев как противостояние обществ и взглядов. Фамусов был любителем галломании и всего иностранного. Чацкий, напротив, не понимал всеобщего преклонения иностранной моде. Он хотел сделать Россию более развитой, стремился изменить

мировоззрение своего круга. Пренебрежительно относился к общению на французском языке и внедрению иных традиций. Патриотизм героя заключался в переживании за светлое будущее родной страны, в желании изменить устаревшие порядки и развитие государства и совершенствования [2].

Александр Александрович Фадеев «Молодая гвардия». Роман посвящен одноименной молодежной подпольной организации, которая действовала в Краснодаре во время Великой Отечественной войне. Данное произведение – доказательство того, что победа в Великой Отечественной войне – заслуга советского народа, ведь на защиту вставали все: мужчины, женщины и даже дети. Тема патриотизма является основной в романе. Олег Кошевой возглавил партизанскую организацию «Молодая гвардия». В неё вступили многие жители близлежащих посёлков и городов, которые не могли спокойно смотреть на то, как страдает от фашистов их Родина. Чувство патриотизма стимулирует жертвовать собой, ради близких людей и Отчизны. Герои романа расклеивали листовки, взрывали немецкую технику, прятали бежавших из лагерей людей. Каждый поступок молодых людей – пазл, который позже сложился в единую картину великой победы советского народа. Патриотизм в данном произведении выражается в жертвенности, храбрости ради своей страны [5].

Одной из проблем современного российского общества является нехватка патриотизма, которое имеет свое проявление в духовном истощении гражданской культуры. С каждым годом растет количество людей, теряющих интерес к русской культуре и истории своей страны. В связи с этим патриотическое воспитание подрастающего поколения становится важным направлением для становления личности. Художественная литература имеет большой воспитательный потенциал, ведь в ней закладывается нравственная позиция писателей и народа. Выше рассмотренные литературные произведения доказывают, что они играют важную роль в формировании патриотических чувств. Хотя они написаны в разное время и на них влияли различные исторические события, их объединяет единая мысль – мысль любви к своей Родине!

Список литературы

Книга

1. Высшее образование: проблемы и трансформации : Коллективная монография / П. Д. Васильева, В. С. Тугульчиева, Л. В. Байбородова [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2019. – 489 с.
2. Грибоедов А. С. Горе от ума: [сборник] / А.С. Грибоедов. - Москва : АСТ, 2022. – 251 с.
3. Пушкин А. С. Капитанская дочка / Александр Пушкин. – М.: Эксмо, 2022. - 380 с.
4. Тургенев И. С. Отцы и дети - Жуковский; М.: Кучково поле, 2002. – 237 с.
5. Фадеев А.А. Молодая гвардия: роман / А. А. Фадеев. – М.: АСТ, 2021. - 636с.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 ФЗ
7. Шолохов М. А. Судьба человека / Шолохов Михаил Александрович. - Москва: Советский писатель, 1967. - 64 с.

Статьи

8. Приступа, Е. Н. Воспитательный потенциал институтов социализации школьников / Е. Н. Приступа // . – 2017. – № 6. – С. 19-24.
9. The Social and Pedagogical Characteristics of a Future Teacher's Readiness for Developing the Intellectual and Creative Potential of a Junior Schoolchild in the Heterogeneous Ethnic Environment / E. N. Pristupa, T. L. Kremneva, T. O. Bondareva [et al.] // . – 2017. – Vol. 25, No. S. – P. 195-210.

Электронные источники

Закирова А.Б., Валишина Ю.В. Патриотическое воспитание молодежи // Бюллетень науки и практики. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-molodezhi-2> (дата обращения: 13.02.2023).

Развитие профессионалитета в социально-педагогическом образовании

*Любицкая О.А.,
аспирант, старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
ФГБОУ ВПО «Южно-Российский институт-филиал
Российской академии народного хозяйства и государственной
службы при Президенте Российской Федерации»*

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема кадрового обеспечения отраслей экономики на основе взаимодействия учреждений среднего профессионального образования и работодателей. Констатируется тот факт, что система институциональных и экономических условий, позволяющая задействовать предприятия в подготовке квалифицированных кадров по их потребностям, на настоящий момент не сформирована. Поиск эффективного механизма синхронизации возможностей среднего профессионального образования и потребностей рынка труда обусловил появление такого проекта, как «Профессионалитет». В статье рассматриваются его содержание, необходимость и условия реализации.*

***Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, социально-гуманитарное обучение, профессиональное обучение, модели интенсификации обучения, трансформация образования, профессионалитет*

Проблема педагогического образования ввиду меняющегося социокультурного фона требует новых решений и инициатив. Так Министерством Просвещения РФ в 2021 году было выдвинуто предположение о необходимости разработки нового образовательного кластера «Профессионалитет» предполагающую интеграцию среднего профессионального образования, путем сокращения сроков обучения и взаимодействия с непосредственными работодателями, учитывая запросы общества и производства. Так же в феврале 2023 года Президент РФ Путин В.В. в своем обращении к законодательному собранию сделал акцент на необходимости развития профессионалитета. Стоит учесть, что в сентябре 2022 года некоторые колледжи страны запустили экспериментальную программу профессионалитета, но данные интеграционные инициативы трансформации среднего профессионального образования были направлены лишь на технические специальности и не затронули гуманитарные и педагогические науки, таким образом интеграция социально-педагогического среднего профессионального образования в профессионалитет является актуальной на сегодняшний день.

Формирование профессионалитета подразумевает рассмотрения трех ключевых инициатив: интеграция колледжей и предприятий реального сектора экономики посредством создания образовательно-производственных кластеров; внедрение новых образовательных программ (профессионалитет), предусматривающих в том числе оптимизацию сроков обучения; воссоздание государственной системы подготовки педагогических кадров для среднего профессионального образования.

Стоит учесть, что внедрение профессионалитета – это неотъемлемая часть в системе непрерывного образования. За счет оптимизации сроков обучения студенты могут получить

образование за более короткие сроки, то есть за два года освоить программу среднего профессионального образования, после чего продолжить обучение на следующей ступени по сокращенной программе (освоение программы бакалавриата за 3 года, вместо 4). Необходимость в сокращении сроков обучения так же диктует изменение в социокультурной среде и перенасыщенностью информации, так в настоящее время подростки не готовы получать образования несколько лет.

Еще одна важная отличительная составляющая профессионалитета - практикоориентированность. Обучение подразумевает непосредственное взаимодействие с работодателями, а иногда, и проведение практических занятий на территории работодателя. Так же образовательная программа учитывает запросы непосредственного работодателя и позволяет обучающимся получать навыки и компетенции, необходимые непосредственно для данного вида деятельности. Стоит учесть, что интеграция колледжей и предприятий позволит выпускникам профессионалитета получить трудоустройство на предприятии-партнере, что так же не маловажно в настоящее время и решит многие проблемы государства, а так же уменьшит страхи школьников и их родителей.

Мы считаем, что профессионалитет необходим не только при получении естественно-научных и технических профессий, но и при получении социально-гуманитарных и педагогических профессий. Данное предположение обусловлено тем, что по данным ВЦИОМ 55% человек, окончивших среднее профессиональное образование не смогли устроиться на работу по получаемой профессии, достаточно высокий процент трудоустройства выпускников колледжей обусловлен отсутствием у обучающихся представлений о будущей профессии, а у работодателей желания трудоустроить молодых специалистов. Так же по данным ВЦИОМ, оценивая перспективы построения карьеры, 84% опрошенных отдают предпочтение финансовым структурам и 65% - работе в сфере торговли. Данные предпочтения обусловлены возможностью быстрой подработки. Анализируя вышеприведенные данные, можно заменить, что педагогическое образование менее предпочтительное в современных реалиях. Решение данной проблемы в педагогике современной России возможно за счет нескольких факторов, а именно создание образовательной программы путем применения инновационных педагогических технологиях, постоянное взаимодействие обучающихся с непосредственными работодателями, дающее возможность трудоустройства выпускникам, а так же, получение обучающимися более узконаправленных навыков и компетенций и возможность каждому обучающемуся профессионалитета выбрать индивидуальную траекторию обучения в зависимости от культурного потенциала обучающегося и непосредственного запроса работодателя.

Рассматривая возможность реализации профессионалитета, стоит учесть педагогический потенциал и квалификацию преподавателей для реализации данной ступени образования. Педагог должен владеть инновационными и цифровыми педагогическими технологиями, уметь решать поставленные задачи при реализации нового образовательного кластера, уметь построить образовательную программу дисциплины направленную на непосредственную трудовую деятельность обучающихся. Так же необходимо привлечь к реализации данного образовательного кластера преподавателей из числа работодателей, готовых не только научить реальным профессиональным навыкам обучающихся, но и проводить занятия непосредственно на территории работодателя.

Так же профессионалитет предусматривает увеличение практической подготовки обучающихся и развитие, во время обучения, культурного, научного, морального и патриотического потенциала обучающихся. Данное направление необходимо не только для

развития обучающихся, но и их подготовки к дальнейшему построению образовательной или профессиональной траектории, что так же удовлетворяет современные запросы обучающихся и государства.

Таким образом, создание, разработка и повсеместное внедрение образовательного кластера «Профессионалитет» в современных реалиях меняющегося общества и появления новых потребностей и запросов со стороны государства, работодателей, обучающихся необходима и востребована. Стоит учесть, что хоть профессионалитет и сможет решить многие проблемы современности, но его внедрение неизбежно сталкивается с множеством противоречий и ограничений, одно из которых, это отсутствие производить интеграцию как со стороны образовательных учреждений, так и со стороны работодателей. Так же затруднения в реализации возникают при реализации социально-гуманитарных наук на территории работодателя, потому что у работодателей отсутствуют необходимые помещения для проведения образовательного процесса и отсутствует возможность погрузить студентов непосредственно в профессию. Что касается обучающихся, главное сопротивление для реализации профессионалитета, это отсутствие понимания сути данного образовательного кластера и страх получать профессиональное образование. Решение всех сопротивлений требует основательного анализа и разработки.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что профессионалитет очень перспективное направление, особенно для социально-педагогического образования, но требует детальной проработки каждой инициативы, а так же более масштабного внедрения в образовательные учреждения и профессии с учетом развития общества и потребностей современности.

Список литературы.

Статья

1. Зеер Э.Ф. Проблемы модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования: панорамный подход // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. №2 (49).
2. Коновалов А.А., Лыжин А.И. Векторы обновления содержания профессионально-педагогического образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. №2 (49).
3. Листвин А.А., Гарт М.А. Профессионалитет как механизм синхронизации системы среднего профессионального образования и рынка труда // Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. №1 (106).
4. Наумченко С. А. Совершенствование цифровых компетенций педагогических работников профессиональных образовательных организаций, в рамках реализации федерального проекта "профессионалитет" // Преподаватель XXI век. 2022. №2-1.

Электронные источники

1. Официальный сайт ВЦИОМ URL: <https://wciom.ru/>

Потенциал исследований плакатов в лингвистическом аспекте

Ма Цзинянь

*1-курс аспирантуры, филологический факультет
Государственный институт русского языка им. Пушкина
Москва, Россия*

Аннотация: Статья посвящена проблеме появления и развития плаката, его потенциала как объекта лингвистических исследований. Плакат давно известен в свете как объект междисциплинарного исследований, что определяется броской графикой с текстом, назначено на объявление и коммуникацию. Возникновение плаката в античности и средней веке на западе с развитием театра, затем появятся рекламные, политические и др. виды. Распространение плаката в России связано с войной и революции, что дало возможность творить разновидности формы плакатов. Научных исследований плакатов давно и достаточно много со стороны искусствоведении, а популярность его изучении в лингвистическом аспекте начнётся только в ближайшие дни. Потенциальные лингвистические исследования проведёт в перспективе речевых жанров, модульных, поликодовых текстов.

Ключевые слова: плакат, история, возникновение плакатов, речевые жанры, модульный текст

Плакат – предмет давно известен обществу и как произведения искусства с богатыми графиками, и как один из способов пропаганды и средств наглядной агитации. С тех пор как появлялся сам плакат, большинство научных исследований проводилось в сфере искусствоведении, уделяя больше внимания его графическим особенностям и дизайнерским приемам. В последние годы потенциал плаката как особый тип текста привлекал и лингвистические научные исследования.

1. Определение «плакат»

Плакат определяется по-разному в энциклопедиях и словарях. Плакат – «разновидность графики; единичное произведение искусства; лаконичное, броское (обычно цветное) изображение с кратким текстом (как правило, на большом листе бумаги), выполненное в агитационных, рекламных, информационных или учебных целях» [3, стр.395].

Со стороны этимологии само слово «плакат» происходит из иностранных языков. Согласно с Толковым словарям Ушакова, происхождение «плакат» из латинского языка «*placatum*» (свидетельство) в значении большого цветного рисунка с кратким текстом, вывешиваемого на улице или в общественном помещении с целью объявления о чем-н. или рекламы [6, стр.574]. А существуют и другие мнения, что слово пришло в русский язык из немецкого языка «*Plakat*», который в свою очередь заимствовал-его из французского языка «*placard*» (объявление), «*plaquer*» (налеплять, приклеивать) [4, стр.215]. В современном английском языке слово «плакат» переводят как «*poster*», происходящее от слова «почта», а во Франции прижился термин «*affiche*» (афиша).

Следовательно, плакат обладает данными характеристиками:

- 1) само слово заимствованное
- 2) состоит из изображения с текстом
- 3) выполняет функции объявления (с целью предоставления информации другим).

2. Возникновение и развитие плакатов

Плакат давно известен в свете. В античности и средние века уже существовали предплакатные формы наружной рекламы. Далёкие предвестники плаката назывались «*alba*», т.е.

объявления вроде современных рекламных экранов, которые и размещались в оживленных кварталах древнеримских городов. Подобно современному плакату, в древности он мог быть и рисованным (т.е. графика) и писанным (т.е. текст). В древнем Риме была широко распространена такая предплакатная форма, как граффити, что в переводе с латинского означало «царапаю». Считается, что самый первый печатный плакат, несущий в себе элемент рекламы, был произведен в 1477 году в типографии У. Кэкстона. [5, стр.7]

Следовательно, плакат выполняет функции коммуникации и объявления с его рождения. А в XVII–XVIII вв. плакат представлял собой иллюстрацию с текстом, оповещающим о поступлении в продажу нового товара, что принес и рекламную функцию. В Западной Европе во 2-й половине XIX в. возникает рекламный плакат, в результате эволюции от чисто шрифтовых театральные плакатов и книготорговых объявлений к афишам (театральный плакат часто по традиции называется афишей), в которых постепенно всё большую часть текста вытесняли орнамент и фигурные изображения. С развитием культурой, возникли разные ограничения в создании плакатов. В 1791 г. во Франции даже был принят закон, требующий выполнять официальные плакаты на белой бумаге черными буквами. К 1830 г. на Западе сформировался свой определенный внешний вид: оформление и текст были выполнены со знанием дела. [там же, стр.7] В то время центральную мысль еще фокусировал на графике и цвете плаката. Особое внимание выделяют Альфонсу Мухи, кто внес вклад в согласованность текстовой графики с изображением. По мнению Мухи, надпись является неотъемлемой частью общего стиля работы, что подчёркивало роль текста в создании плаката.

Началом развития современного плаката считается 1866, когда француз Жюль Шере сформулировал основные принципы современного плаката: броскость, возможность восприятия изображения и текста, лаконичность и концентрацию внимания на одной главной фигуре.

В России плакаты впервые появились в виде объявления, таких как обнародование государственных указов. По статистику национального корпуса русского языка, первый раз использования слова «плакат» был в 1724, Пётр I обнародовал «Плакат о зборе подушном и протчем»: «...о том сим нашим указом в народное известие объявить повелели.» [7]

Временем начала увлечения русскими плакатами стали Первая и Вторая мировые войны, когда появилось огромное количество политических плакатов. А после революции 1917 года на первый план вышли агитационные и рекламные изображения, по инициативе В. В. Маяковского и М. М. Черемных возник новый вид плаката – «Окна РОСТА». Развитие российского плаката связано с именами Н. Долгорукова, Ираклия Тоидзе, А. Родченко, Л. Лисицкого, А. Зеленского, А. Дейнеки и др. Во время Великой Отечественной войны большую роль в развитии советского плаката сыграли В. С. Иванов, Л. Ф. Голованов, А. А. Кокорекин, В. Б. Корецкий, Кукрыниксы, И. М. Тоидзе, Д. А. Шмаринов. В годы войны успешно работали над П. коллективы «Окон ТАСС» и «Боевого карандаша» [3, стр.396].

Современные плакаты ассоциируются со разными предметами: реклама, пропаганда, инициатива, бизнес, политика, искусство, культура и т.д. Словом, плакат становится объектом междисциплинарных исследований с долгой историей и богатым материалом.

3. Плакат как особый тип речевых жанров и модульных текстов

Изучение плакатов всегда было междисциплинарным, при этом доминируют такие направления, как искусствоведение и дизайн. (Е. Д. Еременко, Т. П. Алексева, Н. В. Виницкая, Н. П. Гура, Н. Н. Саратовская др.). В современном дизайне плакат воспринимается как сведенное в четкую визуальную формулу сообщение, предназначенное современнику для выводов и

конкретных действий. Данная формула отражает определенный уровень графического дизайна и информирует о предмете коммуникации.

Несмотря на востребованность плаката в социальной и рекламной сфере, он недостаточно изучен в лингвистике: обычно его рассматривают как поликодовый и креолизованный текст (С. Ю. Павлина, Д. Р. Мухаметшина, Е. О. Кузьмина, Н. А. Басова, Вальтер Харри, Е. Ю. Ходус, М. Б. Ворошилова и др.).

Принимая во внимание данные исследования, потенциальный подход к анализу плаката, во-первых, с позиций теории речевых жанров М.М. Бахтина, во-вторых, с позиций теории модульного текста. Изучения жанров плаката достаточно много со стороны искусствоведения, а фактически плакат состоит из графикой и текста с целью передач информации и коммуникации, что является и жанром речевым. Речевые жанры, по мнению М.М. Бахтина, представляют собой «определённые, относительно устойчивые тематические, композиционные и стилистические типы высказываний» [1, стр.251]. Его теория охватывает «типовые модели построения речевого целого», всевозможные проявления типичных форм высказываний. Нам представляется важным определить, как типичные формы высказываний проявляются в разных видах плаката (политическом, агитационном, социальном, рекламном, киноплакате) и как формируется плакатный текст модульного типа. Модульный текст, т.е. текст, расположенный на плоскости и ограниченный рамкой. Его специфика состоит в том, что организация речевого материала производится в двумерном пространстве. [2, стр.27] Текст модульного типа существенно отличается от текстов с традиционной линейной организацией в вербализации и репрезентации содержания: у него свои принципы объемно-прагматического членения, он не подчиняется привычным правилам орфографии и пунктуации, имеет свои правила деления на строки. Такая стилистическая особенность модульного текста соотносится с принципами, которым подчиняется плакат: однозначность, лаконичность, синхронность.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. – М., 1979. с.237-280
2. Быкова Е. В. Модульный текст в массовой коммуникации: закономерности речевой организации: диссертация ... доктора филологических наук: 10.01.10. [Место защиты: Санкт-Петербургский государственный университет]. – Санкт-Петербург, 2012. – 316 с.
3. БЭС: Большая советская энциклопедия//: В 30 т. Гл. ред. А.М. Прохоров. – Т. 19. – М.: Сов. энцикл., 1975. – 647 с.
4. Популярная художественная энциклопедия. Архитектура. Живопись. Скульптура. Графика. // Декоративное искусство: В 2 кн. Гл. ред. В.М. Полевой. – Кн. 2. – М.: Сов. энцикл., 1986. – 432 с.
5. Тарабуко Н. И. Плакат: конспект лекций. – М.: УО «ВГТУ», 2020. – 60 с.
6. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка: современная редакция // – М., 2008. – 959 с.
7. Национальный корпус русского языка. 2003 – 2023. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 08.03.2023).

Репрезентация речи пожилых людей в современном кинематографе

Ма Юйсинь

*Аспирант 3 курса кафедры общего и русского языкознания
Государственный институт русского языка
им. А. С. Пушкина
Москва, Россия*

Аннотация: Статья посвящена исследованию речевых характеристик пожилых людей, продемонстрированных в современной русской кинематографии. Материалом исследования послужили фрагменты четырех современных русских фильмов, где главными героями выступают пожилые люди. Объектом исследования являются реплики пожилых персонажей в разных коммуникативных ситуациях. В результате исследования выявлено, что репрезентация речи пожилых людей в кино обладает рядом характеристик и служит средством передаче стереотипного представления о речи данной социальной группы.

Ключевые слова: речь пожилых людей, речевые характеристики, геронтологическое исследование, художественные фильмы, стереотип.

Введение

Пожилые люди – это социальная группа, выделяемая по признаку возрасту. Граница пожилого возраста варьируется в каждой стране, в России ее принято связывать с выходом на пенсию. По данным Федеральной службы государственной статистики, число пенсионеров в 2022 году уже достигло 44,682 миллиона человек [9].

Постоянно увеличивающееся число пожилых людей в мире придает актуальность современным геронтологическим исследованиям, которые в лингвистике ведутся в следующих направлениях: изучение особенностей речевого поведения пожилых людей в коммуникации (см. например [7]), изучение образа пожилых людей по данным публикаций о них (см. например [1; 3]), рассмотрение языковых средств, характерных для речи людей данной группы (см. например [1]). Пожилые люди не пользуются таким же интересом у лингвистов, как дети и молодёжь: как отмечает И. А. Стернин, наше общество в целом пока еще недостаточно внимания уделяет старшему поколению, и вообще мало знает о потребностях, традициях, об их интересах, изменениях в характере и общении, которые происходят с возрастом и начинают определять поведение пожилых людей [6, стр. 3].

Речь пожилых людей можно наблюдать не только в повседневной жизни, но и в художественных произведениях, в фильмах документального и недokumentального жанров. По сравнению со спонтанной речью в повседневной жизни речь пожилых людей в кино представляет собой устную реализацию подготовленной речи (сценария), она приближена к нормам литературного языка: максимально нейтрализованы ошибки и неточности, не служащие коммуникативной цели адресанта и удовлетворению эстетических потребностей аудитории. Тем не менее, изучение языка героев кино имеет свою ценность, поскольку лингвистическое описание речи должно ориентироваться не только на словарь и грамматику кодифицированного языка, но и на социальный контекст его использования [3, стр. 10]. Нельзя отрицать, что речь в кадре создана на базе имитации реальности, она может отражать стереотипное представление о том, как говорят герои в жизни. Кроме того, речь персонажей кино должна способствовать формированию художественного вкуса и стиля коммуникативного поведения зрителя [8]. Но в то же время в ней отражаются типизированные речевые черты, которые являются предметом рассмотрения в лингвистике.

Основная часть

Материалом исследования послужили фрагменты четырех современных русских фильмов, где пожилые люди выступают главными героями – «Приходи на меня посмотреть» (2000), «32 ДЕКАБРЯ» (2003), «Настройщик» (2004) и «Дедушка в подарок» (2008). По жанру выбранные фильмы принадлежат к мелодраме и комедии, в них изображают речь и поведение пожилых людей в различных жизненных ситуациях. Объектом исследования является монологические фрагменты и речевые реплики диалогического общения пожилых людей. Объем анализируемого материала – 1498 примеров; предмет изучения – лингвистические особенности речи пожилых людей, выраженные в их высказываниях. Особое внимание в нашем исследовании уделяется анализу таких лингвистических характеристик репрезентации речи пожилых людей, которые отличают геронтов от людей других возрастов.

В результате разработки собранных нами кинематографических реплик можно отметить следующие речевые черты пожилых людей.

1. Изменение функционального использования повтора. Повторы, в частности коммуникативные повторы, традиционно считаются ярким признаком речи людей пожилого возраста [7, стр. 408]. Однако в кинематографическом материале данный коммуникативный признак изменяется: повторы используются в первую очередь для заполнения коммуникативных пауз или в качестве стилистического приема, который делает акцент на определенных смысловых единицах и является источником языковой эстетики и эмоциональной экспрессивности: *Пора!.. Не боюсь смерти. По тебе моя тоска, Танечка. Я покидаю тебя без мужа, без детей, без близкого человека... Ты лучшая из дочерей! Почему такая несправедливость? Почему ты должна пройти свой путь в одиночестве?* (Приходи на меня посмотреть, 2000); *Безусловно, конечно, если сын - помощник премьера, есть надежда. А остальные? Ты хоть понимаешь, что ты даёшь искажённую картину действительности, а? Ты хоть...понимаешь, как ты нелепо выглядишь в этом ящике?* (32 декабря, 2003); *Да, я говорю о потрёпанном. Как можно, как можно? Выдать себя за другого человека? Подвернулась женщина, он тут же её обманул, тут же взял у неё деньги* (Настройщик, 2004); *И вот тут мне предложили эту работу на Севере. Господи, как я загорелся! Представляешь, мне предложили проект целого города! Целого города, понимаешь? А она отказалась ехать. Ну прикрылась детьми, школой, климатом. Но я-то понимал, что это повод, а не причина. И я уехал — один, прямо под самый Новый год* (Дедушка в подарок, 2008).

2. Дидактическое содержание речи. В кинематографе значительное место уделяется ситуациям общения пожилых с молодыми людьми. В этом случае они склонны употреблять фразы в форме совета, увещевания (предложения с императивом, инфинитивом), назидания, выступая в коммуникативной роли воспитателя, что соответствует сложившемуся в обществе стереотипу о данной группе – «умный» и «опытный» [4, стр. 415]: *Не увлекайся, Танюш. Меру надо соблюдать и в радости, и в горе...* (Приходи на меня посмотреть, 2000); *Надо дарить цветы, романсы петь, стихи читать, на руках носить. Это женщины очень любят. Кстати, на гитаре умеешь играть?* (32 декабря, 2003); *Об этом и пишите. Куда ходил, что видел, про нас вот с Любой напишите в конце концов, про Микки напишите. Передайте от нас всех привет, в конце концов. Но не пускайте это на самотёк. За любовь надо бороться. Я это по себе знаю, правда, Люба?* (Настройщик, 2004); *Будем надеяться, что нет. Но нам надо очень постараться, очень постараться, чтобы этого не произошло. Понимаешь?* (Дедушка в подарок, 2008). Отметим, что в их речи используется преимущественно косвенная форма побуждений, прямой императив сопровождается элементами смягчения.

3. Употребление лексики, отсылающей к божественному началу, тематической группе «религия», имеющей религиозную коннотацию. Интересно отметить, что почти все пожилые персонажи, независимо от их гендерной принадлежности, используют религиозную

лексику, особенно обращение к Богу: *Нет! Ноги мои никуда не годятся, это верно! А голова, сами видите. Слава тебе, Господи, в полном порядке* (Приходи на меня посмотреть, 2000); *Я виновата, Танюш. Мне так хорошо всегда было с тобой. А в душе я очень боялась, что ты бросишь меня и выйдешь замуж... И вот теперь я наказана... Я жестоко наказана! Я хочу внучку! А её у меня никогда не будет! Господи, как я хочу внучку! И чтоб она меня любила. Ну, и тебя бы, конечно, любила! И чтобы мы все, все любили друг друга* (Приходи на меня посмотреть, 2000); *24. Господи, ты слышишь? Спасибо тебе, Господи! Господи, я...* (32 декабря, 2003); *Да, ночь началась весёлая. Только успевай поворачиваться. Господи, да что я видел? Пыльный кабинет, 2 - 3 физиономии и книги-книги-книги* (32 декабря, 2003); *Андрюшенька, а вы крещёный? Я обожаю крестить. Могла бы быть вам крёстной матерью. Это, кстати, очень обязывает. Нужно помнить все дни рождения, каждого опекать* (Настройщик, 2004); *О, господи, боже мой. Божественная. Я явился на место встречи с опозданием на десять минут. Идолом моего сердца на застал. Господи, Люба! Прошли, я посмотрю, что там творится внизу* (Настройщик, 2004).

4. Информационная нагруженность речи пожилых персонажей в целом не считается высокой. Наибольшая активность самовыражения или самое интенсивное семантическое представление у пожилых выражается по узкому кругу тем, в частности, при обращении к теме прошлого. Например:

Да, я тоже готов. Ну-ка, садись. Вот так. Вот сюда поближе. Понимаешь, Антип, жизнь — очень сложная штука. И не всегда сказка побеждает зло, которое люди создают себе сами. У меня был один знакомый, такой же Дед мороз, как и я. Так вот однажды он попал в такую же ситуацию, как твой папа. У него была красавица жена, было двое прекрасных сыновей. Они очень любили друг друга, радовались вместе жизни. И думали, что так будет всегда. Но вот однажды, однажды что-то надломилось у них. В их отношениях произошла какая-то трещина. Её нельзя было увидеть глазом, нельзя было наложить бинт, гипс. Её нельзя было склеить, понимаешь? И вот через эту трещину как будто ушло всё счастье из дома. Они перестали понимать друг друга. Дошло до того, что им было трудно находиться вдвоём в одной комнате. Они ссорились, ссорились... И кончилось тем, что он просто ушёл из дома. Уехал на Север (Дедушка в подарок, 2008).

В приведенном примере видно, что тематически направленные на прошлое реплики героя по объёму явно превышает другие его высказывания. Это может свидетельствовать о личном переживании говорящим содержания и большой мотивированности их речи. Кроме того, пожилые обычно вспоминают горькую часть прошлой жизни и с сожалением относятся к ней: *Нет, это, это неправда. Он не жил. Он просуществовал все эти отпущенные ему годы, так и не познав никаких чувств, никаких страстей...* (32 декабря, 2003); *Ничего, ничего нельзя начать заново, пчёлка моя! А ведь я любил свою жену, любил. Но был слишком глуп, чтобы признать это. А теперь её уже нет. Она умерла. Для детей я чужой. Вот такой я Дед Мороз!* (Дедушка в подарок, 2008). Эмоциональное самовыражение, не свойственное в целом речи пожилых людей, в воспоминаниях о прошлом приобретают особую пристрастность.

Заключение

Таким образом, пожилые люди в произведениях современного российского кинематографа обладают рядом речевых характеристик, которые в основном сосредоточены на уровне содержания (тематическое предпочтение) и стилистики (частотное использование стилистических повторов и религиозные слова). Нужно отметить, что речь пожилых людей в кино угрожает однородностью, гомогенностью – все они говорят грамотно, эмоционально, критически смотрят на свое прошлое, в то же время активно выступают в роли нравственного наставника для молодого поколения. Эти общие идеализированные характеристики, с одной стороны,

соответствует ожиданиям, которые общество возлагает на эту группу, а с другой стороны, игнорируют настоящую коммуникативную личность пожилых людей, скрывают проблемы, с которыми они могут сталкиваться в реальном общении.

Как отмечает Л. О. Бутакова, медийный, телевизионный, рекламный, институциональный дискурсы активно транслируют стереотипы восприятия людей пожилого возраста [1, стр. 149]. На основе нашего исследования можно сказать, что одним из средств передачи стереотипа является изображение определенных речевых характеристик (или усиление существующих характеристик), которые могут не в полной мере соответствовать реальности. В связи с этим изучение речи пожилых людей предполагает описание ее специфики в разных коммуникативных условиях.

Систематизация признаков речи людей разных социальных групп представляет перспективное направление исследований в социолингвистике, коммуникативной и экологической лингвистике [2]. Данная тема имеет практическую значимость для совершенствования межпоколенной связи между людьми, ведения коммуникации в смешанных группах с учетом специфики речи пожилых людей.

Список литературы

1. Бутакова Л. О. Когнитивно-дискурсивный портрет пожилого человека: взгляд «изнутри» и «снаружи» // Этнопсихолингвистика. – 2020. – №3. – С. 135-156.
2. Ионова С. В. Признаки экологичности и проблема их выделения в лингвоэкологии // Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве. Коллективная монография / Под ред. В. И. Шаховского. – Волгоград: Перемена, 2013. – 450 с. – С. 89-98.
3. Ионова С. В. Социальные варианты языка в аспекте лингвистической диагностики // Социальные варианты языка -XI : Сборник научных статей международной конференции (9-10 апреля 2020 г.). – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, 2021. – 109 с. – С. 9-17.
4. Ма Юйсинь. Аксиологическое содержание образа пожилого человека в русскоязычном контенте современных дискурсов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №1 (98). – С. 414-416.
5. Салимьянова И. В. Лексико-семантическое поле «Пожилой человек» в русской языковой картине мира // Омский научный вестник. – 2011. – №3 (98). – С. 114-117.
6. Стернин И. А. Общение со старшим поколением. – Воронеж: Истоки, 2013. – 24 с.
7. Темаева И. В. Геронтное общение: социолингвистический взгляд на проблему // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. – 2020. – №4 (20). – С. 407-411.
8. Шигапова И. И. Речь в кино и на телевидении: анализ, ценностный аспект, вопросы обучения // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – №2. – С. 47-51.
9. Общая численность пенсионеров в Российской Федерации // Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13877> (дата обращения: 07.03.2023).

Развитие мотивации младших школьников как способ профилактики негативных последствий эмоционального труда педагога в формате дистанционного обучения

Малькова Мария Александровна

2 курс, Институт иностранных языков, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

Научный руководитель: Гурова Наталья Александровна, старший педагог ДО, Институт иностранных языков, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

Извекова Ольга Игоревна

2 курс, Институт общественных наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы, факультет социальных наук, Московская высшая школа социальных и экономических наук, Москва, Россия

Научный руководитель: Астахова Анастасия Сергеевна, доцент кафедры социологии, кандидат социологических наук, факультет социальных наук, Московская высшая школа социальных и экономических наук, Москва, Россия

Аннотация: В настоящее время проблема эмоционального труда учителей во время онлайн-преподавания крайне актуальна. Тем не менее, ей уделено несправедливо мало внимания в научном дискурсе. Данная работа ставит перед собой цель решить проблему недостатка знаний об интересующей сфере, а также предложить развитие мотивации школьников как возможный способ профилактики негативных последствий эмоционального труда. Практическая значимость работы состоит в разработке рекомендаций по развитию мотивации школьников на примере младших классов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дети младшего школьного возраста, мотивация, эмоциональный труд, Хохшильд

I

Работа Арли Хохшильд «Управляемое сердце» признана классической для современной социологии. Ключевое понятие, которое используется в ее теории – эмоциональный труд [11]. Он представляет собой управление эмоциями, которое включено в профессиональную деятельность, но не оплачивается. Эмоциональному труду учителей посвящено не так много материалов, но можем аксиоматически утверждать, что эмоциональный труд присутствует в педагогической сфере, как и в любой другой. Необходимо подробно рассмотреть различные грани проблемы управления эмоциями школьными учителями. Статья посвящена дистанционному формату обучения и особенностям эмоционального труда на онлайн-занятиях. Мы анализируем современные публикации, данные, полученные нами на момент написания статьи, и предлагаем нивелировать негативные последствия эмоционального труда педагогов через развитие мотивации у школьников на примере школьников младших классов.

Обратимся к терминологии, которую использует Арли Хохшильд [11]. В нашей эмоциональной культуре можно выделить два типа норм, а именно: правила чувствования и правила выражения. В свою очередь, исполнение этих чувств тоже бывает двух видов: глубокое исполнение и поверхностное исполнение. Глубокое исполнение подразумевает, что человек понимает, какие эмоции должен испытывать в данный момент и действительно пытается почувствовать их. При поверхностном исполнении эмоции лишь демонстрируются внешне, но не переживаются. Работники действуют, во-первых, согласно предписаниям эмоциональной культуры, во-вторых, согласно инструкциям руководства. Коммерциализация чувств становится причиной самоотчуждения и диссонанса относительно собственных эмоций.

Ольга Симонова в своей статье анализирует работы различных исследователей и предлагает подробную концептуализацию теории Арли Хохшильд [6]. Например, она пишет о классификации, разработанной М. Толич. Он рассматривает эмоциональный труд как выбор индивида и предлагает разделение на регулируемый эмоциональный труд и автономный. Регулируемый эмоциональный труд контролируется организацией, а автономный – самим работником.

Один из аспектов, который интересен в контексте исследования – эмоциональный труд во время дистанционного обучения. Совсем недавно педагоги столкнулись с резкой необходимостью осваивать новый формат преподавания из-за пандемии и карантинных ограничений. ФОМ отмечает, что такой резкий переход вызвал серьезный стресс и растерянность, а большая часть интервьюированных учителей оценивает этот опыт дистанционного преподавания негативно [1]. Внимание заостряется на том, что главный минус дистанционного формата – отсутствие живого контакта с учениками.

Ньянджом и Нейлорб в своей статье рассматривают эмоциональный труд во время преподавания онлайн [10]. В исследовании проводились интервью с преподавателями высших учебных заведений. Авторы отмечают, что преподаватели демонстрировали социо-эмоциональное присутствие через сочувствие, заботу и дружелюбие. На мой взгляд, здесь речь идет о профессионализации эмоций. В статье упоминается подавление эмоций при текстовом общении. Ньянджом и Нейлорб говорят том, что попытки управлять эмоциями могут привести к напряженности, пагубно влияющей на благополучие преподавателя [10].

Последствия эмоционального труда в педагогической сфере – это другой важный аспект интересующей нас проблемы. Одно из них – это эмоциональное выгорание. Существуют исследования, посвященные эмоциональному выгоранию педагогов и корреляциям с управлением и контролем эмоций. Например, в статье, рассматривающей учителей начальной и средней школы, утверждается, что существует значительная связь между выгоранием и эмоциональным трудом [9]. Отмечается существование четкая корреляция именно между поверхностным исполнением эмоций и эмоциональным выгоранием. Что касается глубокого исполнения и естественных эмоций в процессе профессиональной деятельности педагога, результаты неоднозначные.

В настоящий момент мы проводим опрос, чтобы подробнее изучить эмоциональный труд школьных учителей [2]. Подобные исследования отсутствуют в русскоязычном пространстве, несмотря на особенную актуальность этой проблемы в настоящее время. Поскольку на момент написания данной статьи, сбор эмпирических данных находится в процессе, есть вероятность того, что статистика, которой мы располагаем, может измениться. Тем не менее, уже сейчас был выявлен ряд закономерностей. Во-первых, одна из основных проблем, с которыми сталкиваются учителя на онлайн-парах – сложность поддержания активности и вовлеченности учеников. Более того, важность вовлеченности и активности учеников отметило более 70%. Во-вторых, более половины респондентов отмечали: они чувствуют, что онлайн-занятия требуют больше эмоционального вклада, чем очные (суммировались ответы «Да» и «Скорее да, чем нет»). Более 70% также считает, что эмоциональной отдачи требуется больше, когда ученики неактивны. В-третьих, с утверждением о том, что включенная камера требует от педагога большего контроля за речью и мимикой, согласилось более 50% респондентов, тем не менее большая часть опрошенных не выключает камеру, чтобы спрятать эмоции. В-четвертых, более половины респондентов ответили, что сталкивались с выгоранием. Следует отметить, что проверить гипотезу о

взаимосвязи различных типов исполнения по Хохшильд и выгорания, вероятно, не удастся при помощи опроса. Это дает перспективы для качественного исследования.

Далее мы предлагаем возможное решение для проблемы нивелирования негативных последствий эмоционального труда на дистанционном обучении. Отсутствие живого контакта может значительно усложнять процесс преподавания. Если у школьника нет мотивации к учебе, он отвлекается, не отвечает на занятиях, не включает камеру. Как следствие, учителю приходится тратить больше ресурсов для донесения информации и привлечения внимания ученика. Поскольку неактивные и немотивированные ученики могут требовать большего эмоционального вклада педагога в работу, мы предполагаем, что повышение мотивированности школьников способствует снижению негативных последствий, например, риска эмоционального выгорания. В статье мы рассматриваем младших школьников.

II

Мотивация школьников - важная составляющая дистанционной формы обучения.

Мотивация (по Ильину Е.П.) - процесс формирования мотивов. Мотив — это опредмеченная потребность, которая позволяет сделать активность направленной (Леонтьев В.Г.).

Учебная мотивация включает в себя три группы мотивов: познавательные мотивы, социальные мотивы учения и мотивы достижения. Д.Б. Эльконин считал адекватными учебным задачам и важным компонентом учебной деятельности учебно-познавательные мотивы, за которыми стоят познавательная потребность и потребность в саморазвитии [4].

В школе Л.И. Божович изучалась направленность личности, зависящая от доминирующих мотивов (личных, коллективистических и деловых). Доказано, что в младшем школьном возрасте развивается коллективистическая мотивация, которая происходит на самосознательном уровне [5].

Напрямую от побуждающих к активности и определяющих направленность деятельности мотивов младших школьников, зависит эффективность учебной деятельности [3].

Психологи выделяют ряд причин низкой мотивации младшего школьника к учебной деятельности:

- неблагополучие в семье;
- биологическая неготовность ребенка к школе;
- отсутствие четкой организации жизни ребенка;
- конфликты/недопонимание с учителем/одноклассниками;
- сравнение родителей ребенка со сверстниками;
- переизбыток контроля/недостаток контроля со стороны родителей;
- низкая самооценка школьника (страх совершить ошибку).

Возможные варианты решения проблемы низкой мотивации школьников на дистанционной форме обучения

Основными помощниками при развитии мотивации школьника являются родители и учителя. Именно они выполняют роль направляющего [8].

1. Преподавателю необходимо создать персонализированный путь обучения, найти особый подход к ученику.

2. Поощрять групповые работы и занятия. Один из основных мотивов ребенка - сравнение, а в результате, желание превзойти других. Именно метод соперничества в данном случае может помочь развить мотивацию.

3. Для детей младшего школьного возраста игра все еще остается важным аспектом деятельности. Поэтому если ученикам становится скучно, они не заинтересованы в уроке, то можно предложить им игру, песню или фильм, содержащие лексику, грамматику или тему, которую ученики изучают в данный момент. Таким образом, ребенок будет вовлечен в материал.

4. Очень важен в учебной деятельности и формировании у школьника желания учиться навык самоконтроля [7]. Ведь не секрет, что многие ошибки у детей возникают из-за невнимательности. И если ребенок научился проверять себя после того или иного вида деятельности, количество ошибок резко сокращается. Необходимо давать ребенку личное пространство и позволить ему самому выполнить то или иное задание.

5. Награда - лучшая мотивация для ученика. На данном этапе педагогу необходимо применить свой творческий потенциал: учитель может как визуально проявить его восхищение («дать пять», похлопать), включить музыку, так и просто похвалить ребенка.

Таким образом, возможное решение проблемы негативных последствий эмоционального труда – развитие мотивации школьников. В статье мы рассмотрели методы развития мотивации у младших школьников. Исследование может быть расширено при помощи разработки стратегий для повышения мотивации у учащихся средней и старшей школы, а также сбора эмпирических данных для повышения репрезентативности.

Список литературы

1. Глазков К. & Рейнюк А. Учителя обычных школ – об опыте дистанционного обучения во время пандемии. // *К-ФОРМ*. URL: <https://covid19.fom.ru/post/uchitelya-obychnyh-shkol-ob-opyte-distancionnogo-obucheniya-vo-vremya-pandemii?ysclid=lbtwhmmmlt60111167> (дата обращения: 10.03.2023)
2. Извекова. О. Эмоциональный труд учителей на онлайн-занятиях (Ответы) // Google Таблицы. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1mydUCpIK3x0NFIxA4QNwwRm5YlmpuylpOPC0WHygaF0/edit?usp=sharing> (дата обращения: 10.03.2023)
3. Михайлюк О. С. Развитие учебной мотивации у младших школьников // ФГБОУ ВО «уральский государственный педагогический университет», 2019.
4. Посмёткина Н.Н. Мотивация учения и ее влияние на формирование личности младшего школьника в условиях совместной деятельности // Всероссийская научно-практическая конференция «Теоретические и прикладные проблемы психологии личности». – Пенза, 2014.
5. Рубинштейн, С.П. Основы общей психологии / С.П. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2005. с. 571.
6. Симонова О. А. Эмоциональный труд в современном обществе: научные дискуссии и дальнейшая концептуализация идей А. Р. Хохшильд // Журнал исследований социальной политики. 2013. - 11 (3). – С. 339-354.
7. Яковлева М. И. Отсутствие мотивации к обучению - 10 ошибок родителей // Форум. 2018. - 1 (13). – С. 57-63.
8. Coifman J. How to Motivate Students to Study Online // Education, Society and Human Studies (august 24, 2020).
9. Kariou A., Koutsimani P., Montgomery A., & Lainidi O. Emotional Labor and Burnout among Teachers: A Systematic Review // International journal of environmental research and public health. 2021. - 18(23).

10. Nyanjoma J. & Naylorb D. Performing emotional labour while teaching online // Educational Research. 2021. – 63.
11. Hochschild A. R. The managed heart. - University of California Press. 2012. – С. 352.

Женские имена начала ххi века жителей города гродно: словообразовательный аспект

*Мальцева Валерия Витальевна
(Научный руководитель – Сидорович Зоя Зигмундовна,
кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры
русской филологии Гродненского государственного
университета имени Янки Купалы)
студент 3 курса филологического факультета
учреждения образования «Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы» г. Гродно, Беларусь*

Аннотация: В статье представлен анализ женских имен за последние 7 лет, характерных для граждан Республики Беларусь города Гродно. В результате анализа данных антропонимов с точки зрения словообразования были обнаружены некоторые тенденции: соответствие моде, сращение двух имен, уникальные имена, имена, образованные от мужских имен. Антропонимы занимают особое место в системе русского языка и являются важным средством отражения национальной культуры. Рассматривая образование антропонимов, можно понять намерение людей давать ребёнку то или иное личное имя.

Ключевые слова: ономастика, антропонимика, антропоним, личное имя, словообразование.

Антропонимика – это раздел ономастики, изучающий имена собственные человека. Антропонимика как наука тесно связана с личностью человека, так как исследует информацию, которую может нести имя (характеристику человеческих качеств, связь лица с отцом, родом, семьёй, информацию о национальности, роде занятий, происхождении из какой-либо местности, сословия, касты), а это означает, что и с культурой, в которой он проживает. Имя может объяснить характер человека [4, стр. 7]. Антропонимика изучает функции антропонима в речи – номинацию, идентификацию, дифференциацию, смену имён, которая связана с возрастом, изменением общественного или семейного положения, жизнью среди людей другой национальности, вступлением в тайные общества, переходом в другую веру, табуированием и др. [2].

Большой вклад в становление и развитие антропонимики как науки внесли многие лингвисты, изучавшие различные вопросы ономастики: В.Д. Бондалетов, В.А. Никонов, С.А. Попова, А.В. Суперанская, Н.М. Тупиков и многие другие.

Антропонимика является динамичной наукой, а количество уже принятых имён и формальных имён постоянно растягивается и развивается. Создаются новые формы уже существующих имен, совершенно новые имена и комбинации имен постоянно меняются. Аллюзивность антропонимов связана с тем, что имя отождествляется с особенностями его носителя или с определенной ситуацией. Загадка аллюзивности антропонимов в тексте вызывает целую цепь ассоциаций, основной отправной точкой которых является начальный (буквальный) образ.

Антропоним – имя собственное человека – как единица языка и культуры содержит в себе огромный материал для изучения и понимания личности человека. Антропонимы занимают в лексической системе языка особое место, т. к. являются результатом какой-либо деятельности человека, а имя представляет собой необходимый для личности атрибут [1, стр. 57].

Личными именами называются слова, которые присваиваются при рождении людям и под которыми они известны в обществе. Среди личных имён различают полные имена и полуимена. Полными являются такие имена, как *Николай, Василий, Михаил*, а полуимена (уменьшительные имена) – это *Коля, Вася, Миша* или *Колька, Васька, Мишка* [6, стр. 6].

В современной русской антропонимической системе каждый человек имеет личное имя (выбираемое из ограниченного списка), отчество и фамилию (возможное число последних практически не ограничено). Существовали и существуют иные антропонимические системы: в Древнем Риме каждый мужчина имел преномен – личное имя (таковых было всего 18), номен – имя рода, передаваемое по наследству, и когномен – имя, передаваемое по наследству, характеризующее ветвь рода. В современной Испании и Португалии человек имеет обычно несколько личных имён (из католического церковного списка), отцовскую и материнскую фамилии. В Исландии каждый человек имеет личное имя (из ограниченного списка) и вместо фамилии – производное от имени отца. В Китае, Корее, Вьетнаме имя человека складывается из односложной фамилии (в разные эпохи их насчитывалось от 100 до 400) и личного имени, обычно состоящего из двух односложных морфем, причём количество личных имён не ограничено. Особое место в антропонимических системах занимают гипокористики (ласкательные и уменьшительные имена – русские *Машенька, Петя*, английские *Bill и Davy*), а также псевдонимы и прозвища [5, стр. 80].

В статье представлен анализ женских имён собственных жителей города Гродно Республики Беларусь в период с 2015 года по 2021 год, полученных в отделе записи актов гражданского состояния Гродненского горисполкома. Всего было выявлено 954 лексем и 7539 их употреблений.

В результате анализа были обнаружены некоторые тенденции.

Некоторые родители считают модным давать детям достаточно необычные имена. Например, в популярном имени меняют одну букву или записывают в краткой форме. Скорее всего, родители просто хотят подчеркнуть индивидуальность своего ребёнка. Многие придают особое значение имени, считая, что оно принесёт в будущем счастье.

Одна из тенденций в преобразовании необычных собственных имён – сращение двух антропонимов, например: *Жанаэль* (2015 год), использованное только один раз за последние семь лет. Здесь происходит сращение двух антропонимов *Жанна и Эль; Михаэль* (2015 год) – сращение антропонимов *Миша и Эль; Марианна* (2016 год) – сращение имён *Мария и Анна; Даниэлла* (2018 год) – сращение основ *Данила и Элла; Михалина* (2018 год) – сращение двух антропонимов *Данила и Лина*. Эта тенденция развивалась во многих фильмах, но более популярной она стала после серии книг «Сумерки. Сага», автором которых является американская писательница Стефани Майер. Именно в этом романе главная героиня назвала ребёнка одним именем в честь матерей. По этой серии книг был снят фильм, который в 2008 году обрёл достаточно большую популярность с одним из главных героев, которого сыграл Роберт Паттисон.

Есть случаи, когда родители не могут определиться с выбором имени для своего ребёнка. В таком случае они называют ребёнка двумя именами. За последние семь лет было 7 таких случаев: *Мария-Агата* и *Мария-Валерия* – имена за 2015 год; *Анна-Мария, Вероника-Евгения* и *Люция-Катерина* (2018); *Мария-Елизавета* (2019); *Ульяна-София* (2020). Эта тенденция пришла с

давних времён. В английской культуре принято давать ребёнку личное и среднее имя. Обычай давать ребёнку среднее имя восходит к традиции присваивать новорожденному несколько личных имен. В современном английском именнике случаи присвоения двух или трех средних имен встречаются чаще, чем полное отсутствие среднего имени.

Также девочкам дают имена, производные от мужских: *Богдана/ Владислава/ Мирослава/ Ивана* – имена девочек в 2021 году.

Также с 2015 года по 2021 год родители дают имена девочкам, которые образовались от мужских антропонимов с помощью суффиксального способа, например: *Антонина, Виталина, Павлина* образовались от форм *Антон, Виталий, Павел* при помощи суффикса -ин-.

Антропонимов, образованных от мужских личных имён было выявлено 62 лексем в 389 употреблениях. Наибольшее количество таких личных имён было зафиксировано в 2016 году – 8 лексем в 71 употреблении. Наименьшее количество антропонимов обнаружено в 2018 году – 9 лексем в 54 употреблениях.

Обычным и очень активным является начальное усечение в сфере личных имён. Начальное усечение позволяет убрать первую часть имени, например: *Елена – Лена* (2015), *Людмила – Мила* (2018), *Маргарита – Рита* (2019), *Вероника – Ника* (2020), *Анжелика – Лика* (2015). Намного чаще наблюдается конечное усечение антропонимов, например: *София – Соня* (2015), *Надежда – Надя* (2016), *Лиана – Лиана* (2017), *Александра – Сандра* (2017), *Евангелина – Ева* (2020).

Был обнаружен антропоним, который в своей фонетической оболочке не имеет согласных букв – *Ая* (2020).

Присутствуют случаи употребления антропонимов с одним значением и происхождением, но различным фонетическим содержанием, например: *Камилла – Камила* (2015), *Юлианна – Юлиана* (2015), *Элинна – Элина* (2016), *Лианна – Лиана* (2019), *Арианна – Ариана* (2019), *Алиссия – Алисия* (2020).

Были выявлены имена собственные, которые преобразовали в уменьшительно-ласкательной форме, например: *Аля – Алевтина* – антропоним, данный в 2016 году; *Эвита – Эвила* (2017 год), *Эля – Эльвира* (2020), *Агнешка – Агнесса* (2020). Данные антропонимы были в единичном употреблении.

В сокращённой форме была выявлена 41 лексема в 181 употреблении. Наибольшее количество антропонимов было обнаружено в 2015 году – 10 лексем в 42 словоупотреблениях, наименьшее количество личных имён в сокращённой форме было выявлено в 2020 году – 6 лексем в 16 словоупотреблениях.

Антропонимов, использованных в полной форме в период с 2015 года по 2021 год, было найдено 913 лексем в 7358 употреблении. Наибольшее количество было выявлено в 2016 году – 154 лексем в 1440 употреблении, наименьшее количество в 2020 году – 114 лексем в 770 употреблении.

Исходя из проведённого анализа, можно определить несколько причин именования девочек за последние 7 лет. Человек при выборе имени обращает внимание на различные факторы, окружающие его: культурно-национальные факторы («Назову ребёнка необычным именем, как в Англии»); в честь любимого персонажа из фильма/ книги/ балета/ театра/ сказки/ мультфильма, либо же последовать тенденциям из книг и назвать ребёнка по имени главных героев.

Придавая новый облик личному имени для своей дочери, родители чаще всего руководствуются следующими способами: используют метод сращения (соединяют два

антропонима в один, создавая новое особенное имя, которое может иметь сразу несколько значений) и метод гипокористики (называют ребёнка уменьшительно-ласкательным именем). Так люди придают оригинальность антропониму, который делает ребёнка по-своему уникальным, наделяя его качествами, которые могут передаваться через внутренне значение лексем.

Список литературы

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М. : «Советская энциклопедия», 1966. – 608 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – 1990. – Режим доступа: <http://tapemark.narod.ru/les/>. – Дата доступа: 08.02.2023.
3. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии; отв. ред. А.В. Суперанская. – М.: Наука, 1978 – 200 с.
4. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. – 2-е изд., испр. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 368 с.
5. Хрисанфова Е. Н., Перевозчиков И. В. Антропология: учебник. – 4-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та: Наука, 2005. – 400 с.
6. Чичагов В. К. Из истории русских имён, отчеств и фамилий: Вопросы русской исторической ономастики XV–XVII вв. – Учпедгиз, 1959. – 128 с.

Язык и мышление

Мардарян Моника Герасимовна
студентка второго курса гуманитарного факультета
Ереванского государственного университета (Иджеванский филиал),
Иджеван, Армения

Научный руководитель: Минасян Светлана Михаеловна,
профессор РАЕ, кандидат педагогических наук, профессор кафедры
иностраннных языков ЕГУ ИФ, Ереван, Армения

Аннотация. В данной статье были рассмотрены особенности и взаимосвязь между языком и мышлением, а также влияние одного на другое. Исследования показывают, что язык и мышление взаимодействуют в процессе познания и коммуникации. Для эффективного сближения языка и мышления могут быть использованы различные методы. Это может иметь важное значение в различных областях, от образования до бизнеса и политики.

Ключевые слова: язык, мышление, культура, межкультурное взаимодействие, речь, мозговой шторм, система знаков.

В настоящее время язык и мышление остаются важнейшими предметами изучения для многих научных дисциплин, таких как философия, психология, лингвистика, когнитивная наука и другие. Исследование взаимосвязи между языком и мышлением имеет важное значение для понимания того, как люди воспринимают и обрабатывают информацию, а также как они выражают свои мысли и чувства. В этой статье мы рассмотрим различные аспекты этой взаимосвязи, включая теории мышления, понимание языковых конструкций, взаимодействие

между речью и мышлением, а также их роль в познании мира и социальной коммуникации. Кроме того, мы рассмотрим некоторые примеры исследований, которые помогут более глубоко понять связь между языком и мышлением.

Язык является общественно-историческим явлением, которое играет важную роль в жизни общества. Он является основным средством общения и выражения чувств, мыслей и воли людей. Хотя есть и другие средства для выражения эмоций и мыслей, только речь способна передать сложные замыслы, переживания и чувства в наиболее точной и полной форме [6].

Язык - это сложная система знаков, которую люди используют для коммуникации и познания мира. Языковая система состоит из звуковых, грамматических и лексических единиц, которые сочетаются между собой для создания различных высказываний. С точки зрения лингвистики, язык рассматривается как бесконечный набор комбинаций слов, которые могут быть использованы для выражения любой мысли. Это позволяет нам не только коммуницировать с другими людьми, но и познавать мир вокруг нас.

Изучение языка привлекало внимание философов еще в древности. В 19 веке возникла общая лингвистика, которую основал Вильгельм фон Гумбольдт [8]. Она ставила своей целью изучение языка в контексте истории, культуры, политики и фольклора народов, а также сделать язык более точным средством для передачи информации и коммуникации.

Важным вопросом в исследовании языка и мышления является вопрос о том, как язык влияет на мышление и наоборот. Одна из главных теорий, связанных с этим вопросом, - это лингвистическая относительность, или сапир-уорфовская гипотеза. В своей книге "Язык и мышление" (Language, Thought, and Reality, 2012), Бенджамин Ли Уорф утверждал, что язык влияет на наше мышление и восприятие мира [2, стр. 212]. Он описывал языковой детерминизм, то есть идею о том, что язык определяет нашу способность мыслить и воспринимать мир вокруг нас. Уорф утверждал, что различные языковые структуры и грамматические конструкции могут влиять на наше мышление и восприятие мира. Например, Уорф описывал, как эскимосский язык имеет несколько слов для описания снега, что позволяет их пользователям более точно определять различные типы снега, в то время как для большинства англоговорящих людей снег - это просто снег [2, стр. 213]. С другой стороны, если язык содержит много слов для разных оттенков одного и того же понятия, это может указывать на то, что для говорящих на этом языке людей этот аспект имеет большое значение и является важным для их мышления. В настоящее время исследования показывают, что связь между языком и мышлением более сложна, чем просто влияние одного на другое.

Также было проведено исследование Айдана Моффата и Эллен Байджелл в 2011 году, которое показало, что языковые различия могут влиять на способность людей анализировать и категоризировать цвета [5]. К примеру, в русском языке существуют слова для обозначения как голубого, так и синего цветов, в то время как в английском языке используется только слово "blue". Из-за этого, русскоговорящие люди могут воспринимать и различать голубой и синий цвета как два разных оттенка, в то время как для англоговорящих они могут казаться одним и тем же цветом.

Некоторые известные ученые, такие как Ноам Чомский, рассматривают язык как врожденную способность человека. Он утверждает, что люди обладают встроенной способностью к языку, которая позволяет нам понимать и создавать новые предложения, которые мы никогда раньше не слышали. Чомский называет эту способность "языковым инстинктом" [3, стр. 18].

Таким образом, язык не только влияет на наше мышление, но и может определять, как мы воспринимаем и категоризируем окружающий мир. Однако, несмотря на сложность связи между языком и мышлением, язык является важным инструментом для развития мышления. Мышление

- это сложный когнитивный процесс, который включает в себя восприятие, понимание, организацию и использование информации, полученной из внешней среды и из внутренних источников, таких как память, воображение и опыт [1, стр. 298]. Мышление является наивысшей степенью познания и позволяет нам анализировать, решать проблемы, принимать решения, планировать и создавать новые идеи.

Согласно когнитивной психологии, мышление может быть классифицировано по разным категориям, таким как эвристическое мышление, алгоритмическое мышление, интуитивное мышление и творческое мышление. Каждый из этих видов мышления имеет свои особенности и применяется в разных ситуациях.

Исследователи, такие как Жан Пиаже, считают, что мышление развивается вместе с возрастом и что различные этапы развития мышления связаны с определенными возрастными периодами. Например, Пиаже описывал стадии развития мышления у детей, начиная от примитивных сенсорных восприятий до более сложных логических операций [7].

Кроме того, мышление может быть также связано с языком и культурой. Исследования показали, что различные языки имеют различные способы выражения мыслей и концепций, что может влиять на то, как мы воспринимаем и понимаем мир вокруг нас.

В целом, мышление является важным аспектом нашей когнитивной деятельности, который позволяет нам лучше понимать и адаптироваться к миру вокруг нас.

Язык и мышление - это две взаимосвязанные системы, которые сильно влияют друг на друга. Они обладают как сходствами, так и различиями. Сходство между языком и мышлением заключается в том, что оба являются системами символов, которые используются для передачи информации и познания мира. Язык и мышление также используют общие категории и понятия, такие как время, пространство, количество, отношения и т.д.

Однако существуют и существенные различия между языком и мышлением. Язык имеет более строгую структуру и более точные правила, чем мышление. Язык также может быть использован для передачи информации, которая не имеет непосредственного отношения к реальности, в то время как мышление имеет более прямую связь с практическим опытом.

Существует множество исследований, которые пытаются понять, как язык влияет на мышление. Одно из таких исследований проводилось Лерой Бородицки и Луизой Франклин в 2014 году. Они изучали способность носителей языков, которые используют различные системы грамматики для описания пространственных отношений, воспринимать и ориентироваться в пространстве. Исследование показало, что носители языков, которые используют более абстрактные системы грамматики для описания пространства, имеют тенденцию лучше ориентироваться в пространстве, чем носители языков с более конкретными системами грамматики [4]. Один из примеров взаимодействия языка и мышления - это концептуализация времени. Различные языки имеют различные способы выражения времени, и это может влиять на способ восприятия и понимания времени. Например, в некоторых языках прошедшее время выражается отдельным глагольным временем, в то время как в других языках оно выражается при помощи глагольных форм или контекста. Это может приводить к различиям в том, как люди оценивают продолжительность временных интервалов и как они организуют свой повседневный режим.

Кроме того, культурные и языковые различия также могут влиять на мышление и восприятие мира. Например, в некоторых культурах есть более коллективистское представление о самом "Я", в то время как в других культурах индивидуализм более распространен. Это может

влиять на способ мышления и оценки ситуаций, а также на способ восприятия и понимания других людей.

Изучение взаимосвязи между языком и мышлением может помочь нам лучше понять, как работает человеческий разум и как он взаимодействует с окружающей средой. Это может быть полезно для развития более эффективных методов обучения, коммуникации и межкультурного взаимодействия.

Существует ряд методов, которые могут эффективно способствовать улучшению связи между языком и мышлением. Один из таких методов - это коллективная деятельность, такая как мозговой штурм, который может быть использован для генерации идей и решения проблем. В учебном процессе, брейнсторминг может использоваться для генерации идей на определенную тему или для решения задач.

Другой метод - это игры на развитие логического мышления, такие как шахматы, головоломки и кроссворды. Эти игры способствуют улучшению способности к абстрактному мышлению, анализу и решению проблем.

Метод противоположных слов также может быть использован для развития аналитического мышления. Он заключается в выборе слова и его противоположности, и последующем анализе различий между ними, с целью понимания связи между ними.

Мысленные карты - это еще один метод, который может быть использован для визуализации и организации идей. Они помогают структурировать информацию и показывать взаимосвязи между идеями, что способствует лучшему запоминанию информации.

Метод проектирования обратного инженеринга помогает развить аналитические и синтетические способности. Он включает в себя разбор сложного объекта на составные части, понимание их связи друг с другом, и создание нового объекта на основе этого анализа.

В целом, существует множество различных методов и техник, которые могут помочь улучшить связь между языком и мышлением. Их использование способствует развитию различных аспектов мышления и улучшению способности воспринимать и обрабатывать информацию.

В данной статье была рассмотрена взаимосвязь между языком и мышлением. Были описаны основные характеристики языка и понятие мышления, а также их роли в коммуникации и познании. Были рассмотрены сходства и различия между языком и мышлением, а также влияние языка на мышление и наоборот. Кроме того, было рассмотрено взаимодействие языка и мышления, а также то, как языковые и культурные различия могут влиять на мышление и восприятие мира.

Исследования, упомянутые в данной статье, показывают, что язык и мышление тесно связаны друг с другом и взаимодействуют в процессе познания и коммуникации. Язык влияет на наше мышление, определяя способы категоризации и анализа информации, а также наше восприятие мира. Одновременно мышление влияет на язык, формируя новые понятия и средства выражения.

Для эффективного сближения языка и мышления могут быть использованы различные методы, включая обучение новому языку, тренировку логического мышления и анализа информации, а также изучение культурных различий и межкультурной коммуникации. Дальнейшие исследования в этой области помогут лучше понять взаимосвязь между языком и мышлением, а также разработать новые методы обучения и коммуникации. Это может иметь важное значение в различных областях, от образования до бизнеса и политики.

Список литературы

Книги

1. Kalat James. Introduction to psychology (Введение в психологию). - 11 изд. - Cengage Learning, 2016. - 608 с.
2. Уорф Б.Л. Язык, мышление, реальность. — 1-е изд. — Кембридж, штат Массачусетс, США: MIT Press, 2012. — 278 с.
3. Хомский Н. Язык и мышление. - 3-е изд. - 2006: Cambridge University Press, 2006. - 206 с.

Статьи

4. Бородицки Л., Франклин Л. Сравнение пространственных концепций у разных культур // Когнитивная наука. 2014. № 3. С. 69-76.
5. Моффат А., Байджелл Э. The relationship between language and color discrimination // Cognitive Science. 2011. Т. 35, № 5. С. 837-859.

Электронные источники:

6. Речь и язык. Функции речи [Электронный ресурс] / Polikarpov. - Режим доступа: <https://bspu.by/blog/Polikarpov/article/lection/rech-i-yazyk-funkcii-rechi#:~:text=%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA%20%2D%20%D1%8D%D1%82%D0%BE%20%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%2D%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5%20%D1%8F%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5,%D1%8D%D1%82%D0%BE%20%D0%B4%D0%B5%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%80%D0%B5%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE%D0%BC%20%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B0>, свободный. - (дата обращения: 08.03.2023).
7. Теория Пиаже: этапы когнитивного развития в детстве [Электронный ресурс] // CogniFit Blog. - Режим доступа: <https://blog.cognifit.com/ru/%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F-%D0%9F%D0%B8%D0%B0%D0%B6%D0%B5/#:~:text=%D0%9F%D0%B8%D0%B0%D0%B6%D0%B5%20%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B8%D0%BB%20%D1%87%D0%B5%D1%82%D1%8B%D1%80%D0%B5%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D0%B8%20%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%8F,%D0%BC%D1%8B%20%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BD%D0%BE%20%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%BC%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BC%20%D1%8D%D1%82%D0%B8%20%D1%8D%D1%82%D0%B0%D0%BF%D1%8B> (дата обращения: 09.03.2023).
8. Язык и мышление: взаимосвязь и сопутствующие вопросы // 4brain.ru [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/jazyk-i-myshlenie/> (дата обращения: 09.03.2023).

TIKTOK как средство обучения китайскому языку

Маркарян И.Е.

*студентки 3 курса, направления «Педагогическое образование»
профиль подготовки «Китайский язык», Институт иностранных языков,
Московский городской педагогический университет, Москва, Россия.
Научный руководитель: Казанцева А.А., старший преподаватель кафедры
китайского языка, Институт иностранных языков, Московский городской
педагогический университет, Москва, Россия.*

Аннотация: В данной статье рассматриваются возможные варианты использования социальной сети TikTok в качестве интерактивной платформы для обучения китайскому и другим иностранным языкам, а также источника для мотивации у обучающихся.

Ключевые слова: TikTok, видео, китайский язык, иностранный язык, культура, мотивация, интерактивная платформа, учебный процесс, социальная сеть.

В настоящее время использование интерактивных материалов преподавателями иностранного языка является одной из ключевых особенностей процесса обучения. Для подачи материала теперь используются не только печатные учебные пособия, но и цифровые средства и источники, использование которых, как пишет А.А. Казанцева требует разработки новых технологий обучения [1]. К таким материалам можно отнести фильмы и сериалы на иностранном языке, различные онлайн-игры, интерактивные тесты и т.д., позволяющие реализовать принцип геймификации образовательного процесса. Добавим, применение развлекательного контента в учебных целях позволяет и сохранять разнообразие преподносимых обучающих материалов, и, если материалы использованы правильно, приобрести новые знания.

Более того, существует так же много интерактивных платформ для обучения иностранным языкам. Ряд платформ направлены лишь на самостоятельное изучение языка – например, Duolingo, иные же платформы позволяют создавать обучающие предложения. Ко второму типу платформ относят Worldwall и LearningApps. Данные ресурсы предлагают каждому пользователю большую базу упражнений и шаблонов для разработки упражнений и обучающего контента не только по иностранным языкам, но и по иным дисциплинам.

С развитием научно-технического прогресса инновационные технологии внедряются во все сферы жизни общества. Вслед за этим развивается методика обучения иностранным языкам, что, в свою очередь, обуславливает использование преподавателями новых методических приемов и внедрение приложений в образовательный процесс. Например, использование социальных сетей как базы для обучения иностранному языку или же вспомогательного элемента в процессе его самостоятельного изучения.

Далее последовательно опишем возможное использование платформы TikTok в процессе обучения китайскому языку. TikTok – это принадлежащий китайской компании «ByteDance» сервис для создания и просмотра коротких видео, который был запущен в международное использование в 2018 году [4, стр. 131]. Несмотря на небольшой срок эксплуатации, сервис уже долгое время является лидером среди социальных сетей. Так, например, в конце 2021 года китайское приложение обогнало по посещаемости поисковую систему Google [4, стр. 132]. Стоит отметить, что возрастной диапазон пользователей TikTok также широк: согласно данным Mediascope, 43% пользователей TikTok составляют люди в возрасте от 25 до 44 лет [4, стр. 132].

При этом большая часть пользователей платформы по миру по данным GWI состоит из представителей так называемого поколения Z и миллениалов.

Большинство людей более старшего поколения воспринимает описываемый сервис лишь как место для просмотра развлекательного контента. Однако, опираясь на данные GWI за 2021 год, можно сделать вывод, что для зрителей возрастом от 16 до 24 лет сфера образования и видео how-to¹ всё же представляет интерес и по процентному соотношению (27.2%) близка к таким категориям, как красота и мода (27.6%) и контенту, связанному с фильмами или телевизионными шоу (31.3%).

Примечательно, что у корреспондентов в возрасте от 25 до 34 лет процентное соотношение немного иное. Так, например, процент смотрящих образовательные и how-to видео равен 31.8% и находится среди пяти самых популярных направлений. Красота и мода в этот топ не вошли, как и фильмы. На их месте спорт (32.5%) и музыка (36.4%). Данные статистики в очередной раз подтверждают, что TikTok уже давно перестал быть платформой для просмотра видео лишь без особой смысловой нагрузки.

Далее представим преимущества использования описанного выше приложения в образовательном процессе. Уточним, целью обучения иностранного языка является «развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих — речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций» [3, стр. 71]. Для достижения данной цели можно использовать TikTok, универсальную платформу, которая, согласно данным самой компании, пользуется более миллиарда людей во всем мире, что представляет собой огромную базу всевозможных языков и диалектов. Данная база позволяет обучать иностранному языку в контексте межкультурного подхода.

Реализация данного подхода осуществляется следующим образом. Просмотр видео на одни и те же темы представителей изучаемого языка и родного, затем их дальнейшее сопоставление и выявление особенностей индивидов данных культур. Данный вид работы предлагается осуществлять в группах: разделить обучающихся на две команды, у каждой из которых будет своя тема, которую необходимо в дальнейшем представить. Так можно продемонстрировать разницу в культурном коде. Например, первая группе обучающихся необходимо найти видео, связанное с празднованием нового года по восточному календарю (春节) и сопоставить отношение жителей Китая к данному празднику с отношением жителей России к празднованию Нового года в России. Вторая же группе обучающихся необходимо подобрать видео, демонстрирующие способы празднования указанных выше праздников. Далее обучающимся можно предложить выписать актуальные лексические единицы по теме, после чего представить её и наиболее запомнившиеся из просмотренных TikTok-видео.

Помимо межкультурного подхода, интернет-платформа позволяет реализовать личностно-ориентированный подход. Сделать это можно следующим способом.

Во-первых, в качестве домашнего задания предложить учащимся выбрать интересующие их темы. Среди них могут быть любые темы, подходящие им (обучающимся) по уровню и возрасту. Обучающимся предлагается просмотреть видео на выбранную тему (это легко выполнимая задача, так как в TikTok присутствует навигация при помощи хэштегов), выбрать понравившиеся видео и представить их классу (или группе), подготовив актуальную лексику и вопросы для обсуждения, с целью закрепления данных лексических единиц.

¹ How-to – a how-to book, video, or other product provides advice on how to do a particular thing.
Definition of how-to from the Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus © Cambridge University Press

Во-вторых, можно предложить обучающимся подготовить подборку видео из тик-тока, с учетом проходимой в соответствии с учебным планом темой и интересами учащихся, затем вынести их на обсуждение в классе и подготовить ряд упражнений, направленных на отработку фраз и лексических единиц, в том числе сленга. Данный тип работы позволит усвоить не только лексические и грамматические единицы, но и будет увлекательным времяпровождением, если, например, выбрать видео юмористического характера.

В-третьих, наиболее интересным способом использования платформы тик-ток является мотивирование студентов на самостоятельное пользование платформой в обучающих целях: поиск нужной информации или же съёмка собственных видео с участием преподавателя по желанию. Указанный способ сложнее предыдущих и содержит определенную специфику, однако направлен на реализацию творческого потенциала обучающихся и сплочения коллектива. У предлагаемого способа также есть несколько возможных путей реализации.

Первый способ представим следующим образом. В первую очередь необходимо согласовать вопрос об использовании личных данных обучающихся с ними или их родителями, если речь идёт о школьниках, и, при согласовании всех официальных моментов, снимать видео в TikTok. Это могут быть как и TikTok-тренды – темы или сценарии видео, которые являются популярными на данный момент, так и какие-то оригинальные идеи. Ученики могут заниматься съёмкой видео-контента обособленно от преподавателя, лишь делясь с ним результатом, а можно делать это вместе. Второй вариант более энергозатратный, но предпочтительнее, ведь с помощью такого вида активности, устанавливается тесная эмоциональная связь между преподавателем и учениками.

Далее кратко опишем второй способ использования. Данный способ предполагает создание подборок видеоконтента и проведение соревнований с присуждением номинаций. Среди номинаций можно выделить: «Самый смешной тикток», «Самый познавательный тикток», «Тикток с самой полезной лексикой» и т.д. Добавим, все видео должны быть либо на изучаемом языке, либо иметь тесную связь с изучаемым предметом. Важно также находить баланс между основной учебной деятельностью и развлекательными элементами, чтобы учебная обстановка не была слишком расслабленной.

Проанализировав интерфейс и содержание приложения, были выведены следующие преимущества TikTok как образовательной платформы:

- возможность найти видео с применением почти любого языка, начиная от английского, заканчивая диалектами китайского;
- визуальное сопровождение изображениями, что позволяет лучше понимать контекст;
- часто в видео присутствуют сс – так называемые субтитры – притом эта особенность характера не только для видео китайской стороны;
- возможность вступить в диалог с носителями языка или теми, кто его изучает, в секции комментариев. Вероятность получения отклика высока, так как в TikTok очень активная аудитория;
- улучшение обстановки во время занятий посредством приобретения общих интересов и занятий;
- множество вариантов для того, чтобы разнообразить занятия посредством платформы TikTok.
- подстраивание ленты под релевантные запросы, то есть лента будет показывать только то, что нравится пользователю [6, стр. 23]. В том числе больше контента на иностранном языке, если пользователь в нём заинтересован;

- придумывание сценариев для видео, поиск информации для создания видео помогают структурировать полученные учащимися знания и приобрести новые;
- изучение любого нужного Netspeak.

Последний пункт также является одним из ключевых факторов, почему TikTok может быть интересен с точки зрения изучения иностранного языка. В своих видео пользователи не только говорят на различных диалектах, но и используют Netspeak – это повседневный язык или письменная речь, которая имеет общие черты как с разговорной, так и с письменной речью [5, стр. 76]. В современном мире невозможно обойтись без знания интернет-языка или сленга. Оба этих ответвления от литературного языка отрезают изучающего иностранный язык от понимания носителя и культурного кода народа иностранного языка. «Интернет-язык не идентичен ни речи, ни письму, но он отображает свойства обоих, а также может то, на что не способен ни один из вышеуказанных языков» [5, стр. 76].

В качестве примера можно привести изменения в китайском синтаксисе, например перестановку места и действия, как в предложении: 我看书在图书馆 («Я читаю книги в библиотеке»). В общепринятом варианте языка порядок иероглифов иной: 我再图书馆看书, что значит «я в библиотеке читаю книги» [5, стр. 79]. Но структуры такого рода уже укрепились и в лирике исполнителей, и в повседневной речи интернет-пользователей. Эта форма неправильна с точки зрения литературного языка, но она употребляется в разговорном варианте, и её тоже нужно знать, как и различного рода сокращения по типу: 88: bābā – "bye-bye" (пока); 4242: sìèrsièr – 是啊是啊 shìà shìà (да, это так); 8137: bāyāosānqī – 不要生气 búyào shēngqì (не сердись) [5, стр. 78]. Язык меняется, и Интернет оказывает на этот процесс огромное влияние.

Заметим, что способов воспользоваться TikTok как образовательной платформой гораздо больше, чем перечисленные выше. Главным фактором здесь будет лишь воображение преподавателя и его учеников, а также их творческие задатки. Но не стоит заикливаться на «картинке» или идеальном результате, ведь целью является совсем не это, а получение знаний и приобретение мотивации, посредством улучшения образовательной среды. «Психологически позитивная образовательная среда влияет на эмоциональное поведение людей в групповой ситуации и, следовательно, на работу всей группы. Это явление называют эмоциональным заражением: «процесс, при котором настроения и эмоции, окружающих влияют на наше собственное эмоциональное состояние» [2, стр. 64].

С течением времени необходимо внесение изменений в средства, используемые при обучении любому иностранному языку и предмету в целом, не только китайскому языку. Особенно важно уделить внимание подготовке специалистов, которые в будущем будут передавать свои знания другим. Для достижения этой цели важно идти в ногу со временем и учитывать все инновации как в методике преподавания, так и в общественной жизни.

Таким образом, можно прийти к выводу, что привлечение в образовательный процесс такого сервиса как TikTok способно задать новый вектор подачи материала, его усвоения, выстраивания доверительных отношений между субъектами учебной деятельности, а также повышения мотивации, учащихся к изучению языка и самостоятельному поиску информации.

Список литературы

1. Казанцева, А. А. Стратегии восприятия и понимания электронного иероглифического текста как актуальная проблема лингводидактики / А. А. Казанцева // Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации: Материалы Третьей международной научно-практической

- конференции, Москва, 29 марта – 02 2022 года / Редколлегия: Л.Г. Викулова (отв. ред.) [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2022. – С. 383-388.
2. Ляшенко, М.В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы / М.В. Ляшенко // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т. 11, № 1. – С. 53–73.
 3. Основы методики обучения иностранным языкам : учебное пособие /Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. — Москва : КНОРУС, 2017. — 390 с.
 4. Подосокорский Н.Н. Мягкая сила ТикТока: соцсеть, которая покорила мир // Наука телевидения 2022. 18 (2). С. 117–146.
 5. Солянка, Е. А. Особенности обиходно-бытовой интернет-коммуникации на китайском языке / Е. А. Солянка // Общество. Коммуникация. Образование. – 2020. – Т. 11, № 4. – С. 74-83. – DOI 10.18721/JHSS.11407. – EDN IINIDV.
 6. Чудинов С. Тиктокеры и не только. Как работают китайские социальные сети / под ред. Ян Ицзюнь, Се Минь. М.: Шанс, 2021. 203 с.

Воспитание гражданственности младших школьников на материале курса «окружающий мир»

*Маслюк Карина Николаевна,
обучающаяся 4-го курса кафедры методик начального и дошкольного образования
Евпаторийского института социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
г. Евпатория
научный руководитель: Давкуш Наталья Валерьевна, к.п.н., доцент
Евпаторийского института социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»*

Постановка проблемы. Формирование гражданской идентичности младших школьников – ключевая задача российского образования. В концепции модернизации образования отмечается, что образование должно быть не отдельным элементом внеклассной образовательной деятельности, а необходимым органическим компонентом образовательной деятельности, интегрированным в единый процесс обучения и развития. Важнейшими задачами в образовании являются гражданская ответственность и правосознание, формирование российской идентичности, духовности и культуры, инициативы и независимости.

Анализ исследований и публикаций. Проблема гражданского воспитания изучалась в работах известных педагогов и общественных деятелей прошлого. Г. Кершенштейнер, Ф. Паульсен, В. Рейн. В современных исследованиях Н.И. Дереклеевой, О.В. Лебедевой, Б.Т. Лихачева, Л.И. Мищенко, П.И. Фроловой, О.В. Якубенко раскрываются различные аспекты воспитания гражданственности у младших школьников.

Цель статьи: рассмотреть условия воспитания гражданственности младших школьников на материале курса «Окружающий мир».

Изложение основного материала. Идеи гражданственности охватывают несколько аспектов. Одни подчеркивают важность «обязанностей», другие придают большее значение «правам» или «патриотизму», третьи – качествам, которыми настоящий гражданин должен владеть.

По мнению Э.Г. Соловьева: «гражданственность – комплекс определенных политических,

социально-психологических и морально-нравственных качеств политических субъектов» [3].

В работе И.В. Заступовой отмечается, что понятие «гражданственность имеет статус междисциплинарной категории. На основе изученной научной литературы она выделяет социальный, социально-психологический, правовой, политический, социологический, нравственно-этический и педагогический уровень анализа понятия гражданственность» [1].

Гражданственность выражается в системе установок, которая выражается в оценке места человека в обществе, оценке его прав и обязанностей, а также в определении уровня участия в общественной жизни.

Чувство гражданственности возникает из сознания человека, который обладает определенными правами и обязанностями, установленными законом, принимает активное участие в принятии решений и руководствуется в своей жизни определенными нормами и моральными ценностями.

В истории педагогики развитие идеи гражданского воспитания тесно связано с изменением исторических особенностей государственной власти, с развитием социальных проблем и пониманием идеалов личности. Концепция гражданского воспитания молодежи была научно обоснована, и слово «гражданин» впервые было использовано в учебных текстах, в дореволюционной педагогике М.В. Ломоносова. В понятие «гражданин» он вкладывает высокие моральные качества, любовь к науке, знаниям, трудолюбие, самоотверженный труд на благо Отечества и считает, что «воспитание граждан должно быть главным во славу Отечества». М. В. Ломоносов обладает яркой социальной ориентацией [2].

Эти идеи получили свое дальнейшее развитие в педагогическом наследии С. Т. Шацкого, который считал, «что воспитание гражданина должно вестись с первых дней учебы, а цель школы состоит в воспитании советского гражданина, призванного для строительства социализма в нашей стране» [4].

Наиболее актуальной является социально-педагогическая проблема: развивается ли формирование гражданственности в увязке с объективными процессами и явлениями в обществе. Природа государства всегда была главной детерминантой его субъектов, понимания социальных ценностей и интересов, социального идеала человека на новом этапе. Для развития российского общества необходимо в полной мере учитывать преемственность современного образования подрастающего поколения по отношению к гражданскому воспитанию ушедших эпох.

Каждое из направлений гражданского воспитания и подготовки младших школьников основывается на определенной базовой системе национальных ценностей и должно обеспечивать их усвоение учащимися.

Рассмотрим возможности использования потенциала сущности предмета «Окружающий мир» в процессе гражданского воспитания.

При изучении предмета «Окружающий мир» младший школьник:

- создает более тесную связь между естественными знаниями и социальной жизнью;
- осознавать необходимость придерживаться правил поведения, важность морально-этических принципов;
- приобрести первые навыки экологической культуры;
- понимание себя как личности, своих способностей и заблуждений, понимание способности меняться, понимание важности здорового образа жизни;
- знакомятся с некоторыми правилами поведения в семье, школе, окружающем обществе, приобретают умение действовать в соответствии с ними и понимают, что должны их соблюдать.

Возможны следующие педагогические условия гражданского воспитания: подготовка учителей по гражданскому воспитанию школьников; организация точного восприятия ценностей и усвоения школьниками содержания образовательных дисциплин (частично вариативных и фиксированных), посредством использования эффективных методов и приемов, типов, приемов и приемов работы; модель школьной автономии; учебная поддержка гражданского образования.

Большинство уроков по «окружающему миру» воспитывают в детях благородное отношение к своему Отечеству, к своей малой Родине, ее языку, своему народу, духовным, природным и культурным ценностям, уважительное отношение ко всем народам России, к их национальным культурам, самобытным обычаям и традициям предков, к государственным символам Российской Федерации. Это позволяет ребенку проявить духовность во всех ее измерениях и нравственности.

Младшие школьники проходят долгий культурный путь. Они учатся видеть большую ценность в литературе, памятниках, музыкальных произведениях. Включение проектной работы во внеклассные и внеурочные мероприятия формирует у детей активную жизненную позицию. Дети познакомятся с культурными особенностями разных народов. Учащиеся сопоставят мифологические представления о происхождении древнего мира. В окружающем мире зимние проводы сравнивают с различными зимними обычаями людей, живущих в России. Благодаря содержанию уроков по окружающему миру дети учатся видеть национальные особенности в сказках разных народов [5].

На уроках окружающего мира, рассматриваются вопросы, связанные со знаниями символов страны – на этой основе формируется идея патриотизма у младших школьников; при изучении заповедников и их значения в нашей жизни формируют у детей представления о бережности, заботе, помощи; темы, связанные с Днем Победы, Великой Отечественной войной, помогают учащимся понять место патриотизма, а также уважение к ветеранам, старшим, их значение победы в современном мире.

Формирование нравственных отношений у младших школьников – овладение учащимися системы общих понятий в этой области. Это облегчит отображение содержания «Окружающего мира» таких понятий, как индивидуальность человека, его честь и достоинство; права человека и способы их защиты; любовь, дружба, милосердие.

Выводы. Таким образом, процесс изучения курса окружающего мира способствует гражданскому воспитанию личности, формированию личностного отношения ко всему живому. Младший школьник изучает правила поведения в природе, обществе, научиться взаимодействовать с другими людьми. Учащиеся понимают самих себя и контролируют свое поведение. Изучают общество, региональную историю, важнейшие события, культуру, обычаи, создают условия для воспитания самых высоких нравственных чувств – патриотизм, гуманизм, интернационализм.

Резюме. В статье рассмотрена проблема воспитания гражданственности младших школьников на материале курса «Окружающий мир», проанализировано и уточнено понятие «гражданственность», изучена проблема воспитания гражданственности младших школьников, описаны педагогические условия гражданского воспитания.

Ключевые слова: гражданственность, гражданское воспитание, дети младшего школьного возраста.

Summary: The article considers the problem of civic education of younger schoolchildren on the material of the course "The world around us", analyzes and clarifies the concept of "citizenship", studies the problem of civic education of younger schoolchildren, describes the pedagogical conditions of civic

education.

Key words: citizenship, civic education, children of primary school age.

Список литературы

1. Заступова И.В. Формирование гражданственности школьников в деятельности классного руководителя: дис. канд. пед. наук. Самара, 2007. 194 с.
2. Ломоносов М. В. Для пользы общества... М.: Сов. Россия, 1990. 381 с.
3. Соловьев Э.Г. Возрождение истории и проблема формирования нового миропорядка // Мировая экономика и международные отношения, 2016. № 5. с. 60-67.
4. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4-х т. М.: Просвещение, 1964. Т. 3. 503 с.
5. Шацкий С. Т. Советская школа, ее теория и практика // Народное просвещение. 1928. № 7-9.

Возможности гибридного обучения в реализации наставничества проектной деятельности школьников

Матлаева Виктория Александровна
Аспирантка 2 года обучения
Направления 44.06.01 «Образование и педагогические науки»
Академии психологии и педагогики
Южного федерального университета
г.Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация: в данной статье представлены основные характеристики гибридного обучения, а также проектной деятельности, участниками которой являются ученики школы. Анализируются особенности наставничества проектной деятельности школьников, а также возможности гибридного обучения, которые могут повысить эффективность наставничества.

Ключевые слова: наставничество, гибридное обучение, проектная деятельность, школьники, среднее образование

Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [1] содержит в себе положение, согласно которому требуется создание условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов.

Проектная деятельность – это подход к обучению, при котором концепции учебной программы преподаются в рамках проекта. Этот метод обучения позволяет ученикам улучшить свою способность эффективно учиться ответственным и автономным образом и поощряет их мотивацию к обучению, совершенствуя общие и специфические компетенции, посредством мероприятий, которые поощряют практический опыт и поиск информации из различных источников. Этот метод основан на создании групп из пяти-восьми учащихся, которые занимаются различными частями сложного исследования.

Можно выделить три различных этапа проектной деятельности: на первом этапе преподаватель (и/или наставник) ставит перед учащимися сложную проблему, которая не может быть решена исключительно с помощью знаний, полученных на занятии; эта проблема обычно

связана с практическим исследованием реального явления и не имеет единого решения. На втором этапе учащиеся ориентируются в процессе решения, коллективно, но также и индивидуально, определяя, каких знаний им не хватает для решения проблемы и как они могут их приобрести. Наконец, на третьем этапе группа структурирует, представляет и обобщает свои выводы.

Наставничество в проектной деятельности школьников может быть особенно полезным в академическом обучении, поскольку благодаря своему традиционно практическому характеру, оно заставляет учащихся взаимодействовать друг с другом, пока они исследуют явление под руководством наставника, который объясняет основные концепции и методы, которые должны быть применены. Наставничество в проектной деятельности позволяет школьникам приобретать ключевые знания и навыки посредством разработки проектов, которые отвечают реальным жизненным проблемам. Цель наставника состоит в том, чтобы повысить автономию учащихся, поскольку они становятся главными действующими лицами в своих собственных процессах обучения, а также обеспечить руководство и поддержку студентов на протяжении всего проекта. Наставничество проектной деятельности школьников в рамках гибридного обучения может обеспечиваться посредством использования цифровых веб-инструментов для содействия социальному взаимодействию между учащимися, преподавателями и наставниками, а также посредством инновационных педагогических методов, такими как перевернутый класс, обучение на практике, геймификация и совместное обучение.

Проектная деятельность предоставляет школьникам возможность развивать лидерство, сотрудничество, сопричастность, навыки презентации, отчетности и осваивать технологии. Наставничество в проектной деятельности школьников необходимо для того, чтобы вдохновлять и оказывать поддержку учащимся в разработке проектов, которые воплощают в себе основные элементы: сложную проблему, непрерывное исследование, подлинность, мнение ученика и его выбор, рефлексию, критику и пересмотр, а также публичный продукт.

Перечислим основные характеристики проектной деятельности:

1. Проект является подразделением или основным средством для преподавания стандартов содержания в рамках подразделения;
2. Задание является открытым и предполагает высказывание учащегося и его выбор;
3. Выполняется в сотрудничестве с командой;
4. Выполняется под руководством учителя, в основном в течение учебного времени;
5. Проект включает в себя непрерывный процесс исследования и создание продукта.

Далее обратимся к анализу возможностей гибридного обучения в реализации наставничества проектной деятельности школьников.

Гибридное обучение – это технология организации образовательного процесса, в основе которого лежит концепция объединения технологий традиционной классно-урочной системы и технологий электронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и другими современными средствами обучения [2]. Данный вид обучения обладает рядом преимуществ, среди которых можно выделить эффективное использование потенциала как очного, так и электронного обучения, а также исправить недостатки каждого из них посредством использования различных современных технологий.

Благодаря технологиям гибридного обучения, наставник проектной деятельности школьников приобретает новые функции и возможности для исследовательской работы, к которым можно отнести спонтанность, которая позволяет ученикам эффективнее усваивать полученные знания, гибкость, интерактивность, саморефлексию, которые формируются у

школьников благодаря ресурсам электронного обучения и информационно-образовательного пространства. Технологии гибридного обучения позволяют наставнику проектной деятельности не ограничивать учеников временными рамками, позволять им работать в собственном, удобном для них ритме, а также максимально вовлекать их в процесс работы над проектом. Кроме того, гибридное обучение в проектной деятельности делает ее адаптивной и индивидуальной для каждого ученика, так как позволяет каждому из них реализовать себя (это особенно актуально для учеников с ограниченными возможностями здоровья). Интерактивность позволяет наставнику отслеживать прогресс учеников, оказывать им своевременную поддержку, поощрять участие в дискуссиях, формировать собственную точку зрения, более внимательно, детально рассматривать и анализировать свои и чужие суждения.

Гибридное обучения в реализации наставничества проектной деятельности школьников могут быть реализованы в несколько этапов:

1. Подготовительная работа

На данном этапе наставник создает виртуальное пространство для проектной деятельности (это может быть чат или группа в социальной сети). Наставник курирует работу в этом пространстве, своевременно выкладывая туда учебные и научные материалы, обсуждая организационные моменты проекта, а также общаясь с учениками, давая им обратную связь.

2. Основной этап

На данном этапе осуществляется постановка цели, гипотезы, намечаются основные моменты планирования проектной работы. Наставником устанавливаются дедлайны по проекту, рассматриваются промежуточные результаты. В рамках гибридного обучения наиболее эффективно использовать различные цифровые инструменты, позволяющие ученикам приобрести полноценный опыт проектной деятельности, командной работы, а также подготовить их к дальнейшему обучению и профессиональному становлению (например, материалы в Google-документах, видео-звонки в Zoom, Яндекс.Телемост и т.д.)

3. Заключительный этап

На данном этапе производится рефлексия полученных результатов от проекта. Наставник проводит обсуждение с проектной группой, на которых подводит итоги и результаты проектной деятельности, оценивает, что получилось и что не получилось, анализирует сложности, собирает обратную связь. Для сбора обратной связи целесообразно использовать цифровые ресурсы анкетирования, такие как, например, Google-формы.

В реализации наставничества проектной деятельности школьников можно использовать следующие модели гибридного обучения [3]:

1. «Перевернутый класс» (используется в том случае, если обучающиеся в классе незначительно различаются по своим психологическим особенностям, уровню мотивации, сформированности ИКТ – компетентности и регулятивных УУД);

2. «Смена рабочих зон» (выстраивание учебной деятельности в режиме игры – движения по станциям, на каждой из которых учащимся предлагаются разные задания);

3. «Личный выбор» (образовательная деятельность и ответственность за ее результаты возлагается на обучающегося, так как процесс строится преимущественно с использованием удаленных интернет-ресурсов).

Гибридное обучение в реализации наставничества проектной деятельности школьников является ценной методологией, с помощью которой можно улучшить усвоение учащимися знаний и повысить их мотивацию. Эта модель обучения также может быть хорошим инструментом, помогающим перейти от традиционных моделей к тем, которые в основе своей основаны на

подходах, ориентированных на учащихся. В будущих исследованиях в этой области следует рассмотреть возможность оценки влияния инструментов гибридного обучения, особенно к проектам междисциплинарного характера. Для этой цели необходимо будет искать решения на институциональном уровне, в основном ориентированные на решение проблем, с которыми сталкиваются учителя при внедрении и организации методов гибридного обучения. Гибридное обучение в реализации наставничества проектной деятельности школьников способствует развитию научных навыков и обеспечивает более приятный и мотивированный метод обучения. Усвоение теоретических концепций может быть усилено с помощью проектных заданий, где учащиеся непосредственно вовлечены в изучаемые процессы, и это позволяет им экспериментировать с реальными проблемами.

Возможности гибридного обучения в реализации наставничества проектной деятельности школьников заключаются в следующем:

1. Разработка структуры занятия с ориентацией на различные виды учебной деятельности на основе совмещенного формата обучения;
2. Применение системного подхода в выборе цифровых инструментов, организации проектной деятельности;
3. Разработка системы контроля на базе проектной деятельности и электронного тестирования;
4. Выбор учебной активности: очная работа, совместная работа, онлайн-симуляции и т.д.
5. Индивидуальный подход к каждому участнику проектной деятельности, позволяющий внедрять различные схемы обучения.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102468157> (дата обращения: 01.03.2023)
2. Любомирская Н.В., Рудик Е.Л., Хоченкова Т.Е. Смешанное обучение как механизм формирования навыков проектной и исследовательской деятельности учащихся. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/smешанное-obuchenie-kak-mehanizm-formirovaniya-navykov-proektnoy-i-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 04.03.2023)
3. Нагаева И.А., Кузнецов И.А. Гибридное обучение как потенциал современного образовательного процесса. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48736471> (дата обращения: 28.02.2023)

Внутритекстовые Связи В Текстах Русского Дипломатического Дискурса

*Мауад Абануб Адель Эльшахат Фахми
Аспирант института русского языка им. А.С. Пушкина
Аль-Альсун
Ассистент кафедры русского языка Факультета
(иностраннных языков), Айншамского университета*

Аннотация: в данной работе рассматриваются внутритекстовые связи в текстах русского дипломатического дискурса на материале текстов русского дипломатического дискурса, опубликованных на сайте МИД РФ.

Ключевые слова: Внутритекстовые связи, дискурс, дипломатический дискурс, эксплицитные связи, имплицитные связи.

Цель данной работы – рассмотреть внутритекстовые связи в текстах русского дипломатического дискурса. Материалом данной работы сложат тексты дипломатического дискурса, размещенных на официальной сайте МИД РФ.

Под дипломатическим дискурсом понимается «совокупность текстов, связанных с дипломатической деятельностью, организованных вокруг определенных узловых точек и имеющих одни и те же лингвопрагматические характеристики» [2, стр. 127].

Внутритекстовые связи с точки зрения коммуникативного принципа. Внутритекстовые связи разделяются на два типа: эксплицитные и имплицитные. Под эксплицитными понимаются связи с явно выраженным коннектором, который определяется как совокупность элементов, с помощью которых осуществляется связь между двумя или более компонентами текста. Эксплицитные связи легко устанавливаются и распознаются коммуникантами. Можно постулировать наличие следующих видов эксплицитных связей: рекуррентные, координатные и инцидентные. А при имплицитных связях компоненты коннектора и характер «зацепления» между ними явно не выражены. Установление этих связей автором и распознавание их реципиентом требуют от них соответствующего запаса знаний определенных умственных усилий [2, стр. 63,64].

А. Эксплицитные связи, характерные текстам дипломатического дискурса разделяются на рекуррентные, координатные и инцидентные:

- Рекуррентная — наиболее очевидная и легко идентифицируемая связь.

Рекуррентные связи реализуются с помощью поликомпонентного коннектора, компоненты которого состоят из одинаковых (с точностью до форм словоизменения) знаменательных слов или слов, имеющих одну и ту же корневую морфему. При этом, различают полную и частичную рекуррентность. При полной рекуррентности оба компонента коннектора состоят из одинаковых слов или выражений, которые могут различаться лишь формой словоизменения. При частичной рекуррентности оба компонента коннектора образованы словами, имеющими одну и ту же корневую морфему, но различающимися не только формами словоизменения [2, стр. 64,65].

Полная рекуррентия (сотрудничество, сотрудничеству)

Частичная рекуррентия (сотрудничество, сотрудничать)

-Инцидентные — связи, устанавливаемые с помощью одного или многокомпонентного коннектора, компоненты которого различны по своему лексическому составу. Такие связи реализуются в тексте с помощью специфических коннекторов юнктивов и проформ. Они настолько универсальны, что могут использоваться как для связи слов и выражений внутри предложения, так и для связи между частями сложных предложений, а также и в качестве коннекторов.

1. Юнктивы: в тексте они выступают обычно в качестве однокомпонентного коннектора, осуществляя «зацепление» двух предложений. При этом существуют следующие виды юнкции:

- конъюнкция, т. е. отношение аддитивности событий: и, вместе с тем, более того, кроме этого, кроме того, Тем временем

- дизъюнкция, то есть выбор одного из событий: или, либо-либо.
- контраюнкция, предполагающая противопоставление двух сосуществующих событий: но, а, тем более, тем не менее.
- субординация, когда одно явление поставлено в зависимость от другого: так как, тогда, в то время, потом, теперь.

2. Проформа слово, актуализирующее свое значение на основе содержательного компонента. Они используются для связи компонентов текста часто, вместо повторения содержательных элементов сообщения, коммуниканты лишь

обозначают их с помощью специальных слов (входящих в грамматический тезаурус) бедных собственным содержанием.

При этом содержательный компонент коннектора может быть представлен словом, частью предложения, отдельным предложением или отрезком текста, включающим несколько предложений, например: он, что, кто, некто, тот, такой, так, это

-«У нас очень близкие, практически совпадающие позиции. Это относится и к задаче, которую мировое сообщество консенсусом определило еще три с половиной года назад»

-«Переговоры подтвердили полезность регулярных консультаций между нашими внешнеполитическими ведомствами. Они помогают лучше оценивать те или иные аспекты положения дел в регионе Ближнего Востока и

Севера Африки»

-«Этих людей выпускали, в большинстве случаев, прекрасно понимая, куда и зачем они направляются, потом их принимали обратно. Они в свое время получили гражданство и пользовались всеми правами граждан свободных

демократических государств»

- Координатные связи — это такие связи, в которых используется однокомпонентный коннектор. В качестве этого коннектора выступает специализированное словосочетание или предложение, вставленное в текст и непосредственно указывающее, более или менее точно, местоположение. Координатные связи разделяются на два вида:

- общие (слабые) координатные связи характеризуются тем, что местоположение фрагмента текста, с которым устанавливается связь (к которому отсылается реципиент), определяется коннектором лишь в общем виде. Например: выше, ниже, в дальнейшем, см. статью и т.д.

-«Думаю, что в дальнейшем очень важно придерживаться основополагающего принципа работы ЛАГ – консенсуса»

-«Подробно эти вопросы планируется обсудить на сегодняшней встрече...»

- специальные (сильные) координатные связи характеризуются, как правило, наличием в коннекторе точного указания на место в тексте (коннектор, как правило, включает числительное как например см. с. 87. В дипломатических выступлениях С.В. Лаврова отсутствует такой вид.

Следующая схема показывает эксплицитные связи:



Б. В имплицитных связях выделяются три вида связей:

эллиптические, тезаурусные и транзитивные. Существование имплицитных связей связано с так называемой имплицитностью текста, которая проявляется в отсутствии в нем тех или иных элементов. При этом возможны три основных вида имплицитности текста:

— грамматическая имплицитность, когда в одном или нескольких предложениях текста пропущены те или иные члены (эллипсис);

— семантическая имплицитность, обусловленная тем, что в тексте отсутствуют (одно или несколько, в некоторых случаях достаточно много) предложения (части предложений) эксплицитно содержащие информацию, присущую данному тексту (тезаурусные и транзитивные),

— сочетание первого и второго случаев[2, стр. 74,75].

1. эллиптические связи: «Эллипсис — пропуск (выкидка) элемента высказывания, легко восстанавливаемого в данном контексте или ситуации (в данном речевом или бытовом контексте)» [1, стр. 525].

-«Сегодня утром на телеканале «Евроньюз» я смотрел интервью с двумя бойцами украинских силовых структур, один из них мужчина, другая – женщина в маске, на шлеме эмблема неонацистов»

-«Опираясь на это принципиальное понимание, будем стремиться, чтобы диалог по всем вопросам, имеющим колоссальное значение для судеб региона, был не просто формальностью, а нацелен на поиск практических решений»

-«Все эти вопросы и многие другие будут рассмотрены на очередном заседании совместной российско-египетской Межправительственной комиссии по торгово-экономическому сотрудничеству, которая состоится осенью этого года»

-«Полагаю, что истинная причина объявленных сегодня решений в другом»

2. Тезаурусные связи: разновидность имплицитных связей, для выявления которых необходимо знание слов, входящих в файлы тезауруса личности. Эти файлы хранятся в долговременной памяти коммуникантов. Если соответствующий файл в памяти коммуниканта отсутствует, то он вынужден

обратиться в поисках необходимой информации к другим (то есть дополнительным к воспринимаемому тексту). В случае тезаурусных связей принадлежность компонентов коннектора к одному классу инцидентности устанавливается на основе файлов Тезауруса личности коммуникантов. Компонентами коннектора могут быть как ассоциаты файла, так и номинант в сочетании с ассоциатами.

-«Состоявшиеся переговоры с моим коллегой Н.Фахми стали продолжением наших бесед в Москве два месяца назад – 16 сентября, когда Министр был с визитом в России. Как и тогда, конечно, сегодня разговор затрагивал развитие обстановки в Египте...»

Россия-Москва (целое-часть)

Переговоры-разговор (целое-часть)

-«Наша встреча в Каире организована в новом для российско-египетских отношений формате. Впервые в истории двусторонних отношений осуществляется совместный визит в Египет руководителей МИД и Минобороны России. Это подтверждает то приоритетное значение, которое мы придаем развитию и укреплению российско-египетских связей»

3. Транзитивные связи: Транзитивной называется такая связь, при которой зацепление между компонентами коннектора в обоих связываемых предложениях устанавливается в процессе транзитивного замыкания тезаурусных связей .

всякую транзитивную связь можно «расшифровать», указав в явной форме «зацепленные», но опущенные в тексте понятия из смежных файлов Тезауруса личности. После подобной расшифровки транзитивная связь будет заменена цепочкой тезаурусных связей. Если результаты подобной расшифровки эксплицировать в первоначальном тексте, то это потребует дополнить текст одним или несколькими предложениями, которые в нем отсутствуют .

-«Договорились о том, как в практическом плане активизировать работу по подготовке этого важнейшего мероприятия, учитывая решения сирийского руководства о присоединении к Конвенции о запрещении химического оружия» (выступление № 10)

-«Подготовительные экспертные консультации, которые сейчас ведутся между странами региона при поддержке трех депозитариев договора о нераспространении и финского посредника, должны позволить назвать дату созыва конференции и определить ее организационные моменты»

Имплицитные связи можно представить схемически таким образом:



Таким образом, тексты выступлений С.В. Лаврова характеризуется обилием внутритектовых связей, которые выражаются имPLICITно и EXPLICITно. EXPLICITные связи выражаются в наличии рекуррентных, координатных и инцидентных связей. А имPLICITные связи выражаются в наличии эллиптических, тезаурусных и транзитивных связей.

Список литературы

1. Ахманова О.С., словарь лингвистических терминов.- Москва,1969. – 598 с.
2. Каменская О.Л., текст и коммуникация. - Москва,1990. – 152 с.
3. Ибрагим Ваиль Фахим, Мауад Абануб Адель. Приемы перевода текстов русского дипломатического дискурса на арабский язык // Политическая лингвистика. – 2019. – №3. – С. 126-134.

Steam-технологии как социально-коммуникативная практика формирования человеческого капитала

Машина Виктория Алексеевна

Студентка 4 курса Института Филологии, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

(Научный руководитель: Гетманская Елена Валентиновна, д.п.н., доцент кафедры методики преподавания литературы, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия)

Аннотация: в статье рассматривается концепция STEAM-подхода, сложившаяся в современной западной педагогике, раскрывается актуальность применения в рамках формирования компетентностей современного человеческого капитала, а также раскрываются перспективы ее развития в литературном образовании.

Ключевые слова: STEAM-подход, проект, литературное образование, дизайн, полидисциплинарность, человеческий капитал, компетентности.

В начале XXI века стало понятно, что постиндустриальное общество нуждается в новом поколении людей, способных работать в самых различных сферах, развивать технологии будущего. Традиционное образование, основанное на разделении предметов, более не удовлетворяет потребностям учащихся. Школьные дисциплины никоим образом не пересекаются друг с другом, вследствие чего у детей информация усваивается обрывочно и не формируется целостное представление мира, как совокупности всего изучаемого. И если с гуманитарными науками дело обстоит удовлетворительно, то в сфере естественных и технических — абсолютная разрозненность. Именно эту проблему и призван решить STEAM-подход в образовании. В нем сливаются воедино естественные науки (S), технологии (T), инжиниринг (E), искусства (A) и математика (M). Благодаря синтезу различных областей знания, подобный подход создает прочные логические связи между дисциплинами. Это помогает учащимся смотреть на мир глобально, видеть закономерности и подобию в разных сферах деятельности.

Предпосылки появления новых технологий в современном образовании обусловлены социальными изменениями. Процесс трансформации, произошедший в конце XX века, определил постиндустриальный путь развития человечества. Под влиянием научно-технического прогресса и инновационной экономики, началась реструктуризация общества, в ходе которой сформировалась новая ведущая страта — креативный класс. Главная его черта — полиструктурность распространения: «креативность — это движущая сила экономического развития, которая буквально пронизывает все сферы и отрасли народного хозяйства постиндустриального общества, <...> креативный класс как ее носитель занимает не только доминирующее положение в каких-либо отдельных или нескольких отраслях и сферах народного хозяйства, а носит всеобъемлющий межотраслевой характер» [5, стр. 74].

Безусловно, для успешного развития нового общества нужны инновационные подходы в образовании. В работах западных методистов обозначена необходимость внедрения STEAM-технологий в школьный процесс: «Как частный, так и государственный секторы сообщают, что работникам 21-го века требуются навыки, которых нет у многих сегодняшних

выпускников. Учащимся нужны более глубокие знания в области математики и естественных наук, а также способность интегрировать и применять эти знания для решения проблем, стоящих перед нашей страной. Дети, изучающие STEM, также развивают различные навыки, необходимые для успеха: критическое мышление и решение проблем, креативность и инновации, общение, сотрудничество и предпринимательство, и это лишь некоторые из них» [7].

На что конкретно должно быть направлено развитие новых подходов в образовании? Каким должен быть современный человек? С 70-х гг. прошлого века начинается антропологизация информационного пространства, появляется персональный компьютер. Бурное развитие технологий в нынешних реалиях выводит человеческий капитал на первое место. На его формирование и должно быть направлено современное образование. Главной задачей является развитие компетентностей. Совокупность знаний, навыков, а также умение их применять в различных областях — вот то, что необходимо школьникам. Сегодня человек должен обладать как минимум цифровой грамотностью, максимум же — цифровой компетентностью.

Какие еще компетентности требует от людей XXI век? В первую очередь это: открытость, адаптивность, коммуникативность, репрезентация, многозадачность, проектное мышление, когнитивность (интересное превалирует над полезным). Для них также характерен эмоциональный интеллект, образное мышление, толерантность, игра, нонконформизм и вовлеченность в мультикультурное пространство.

Какие методы предполагает STEAM-подход в школьном образовании для формирования выше обозначенных знаний и навыков? Ответ лежит на поверхности. Основываясь на ключевом компоненте человеческого капитала, а именно — на проектном мышлении, можно утверждать следующее: ведущим методом STEAM-образования является проектная деятельность. «В основе метода проектов — всегда решение какой-то проблемы, что предполагает, с одной стороны, возможность интегрирования знаний и умений из различных сфер, а с другой — использование совокупности разнообразных приемов, методов и средств обучения (исследовательского, поискового, проблемного и других, творческих по своей сути методов)» [4, с.171]. Именно командная работа и коммуникации находятся в центре внимания STEAM. Поэтому индивидуальные проекты не будут соответствовать принципам новой технологии образования. В основе метода лежит принцип коммуникации.

Теперь нужно обозначить, что именно мы понимаем под социально-коммуникативными практиками в образовании. Прямой расшифровки этой категории нет, однако мы будем исходить из определений понятий «социальная практика» и «коммуникативная практика». Первое — это «различные упорядоченные совокупности образцов рациональной деятельности, которые в то же время раскрывают человеку возможности состояться в том или ином социальном качестве, иметь определенную статусно-ролевую позицию, <...> «раскрывают» основные способы деятельности, познания, общения, возможные в данной культуре и в данный момент времени» [3]. Второе — это «упорядоченные совокупности образцов рациональной деятельности, направленной на передачу/прием социально-значимой информации, <...> постоянное воспроизводство систем коммуникаций различного уровня» [3]. Основываясь на данных определениях, можно заключить следующее: социально-коммуникативные практики — это упорядоченные совокупности образцов рациональной деятельности, направленные на прием и передачу социально-значимой информации способами культурного взаимодействия, а также наделяющие человека теми или иными социальными качествами, предоставляя определенную статусно-ролевую позицию. Это также и процесс конструирования новых смыслов и интерпретаций в ходе взаимодействия субъектов.

Современный компьютеризованный мир с мультимедийными глобальными коммуникационными каналами ведет к изменению базовых принципов организации образовательного процесса. STEAM-технологии в этом плане прекрасно вписываются в процесс инноватики. Являясь частью проинновационного подхода, где новизна перманентно возобновляется, они также представляют собой полидисциплинарный синтез в школьном образовании. Благодаря STEAM на уроке соединяются полярно разные предметы, предоставляя возможность изучения одного через другой. Главная же роль в данном подходе отводится искусствам, в частности — дизайну, который реализуется абсолютно в любой школьной дисциплине. Однако, по утверждению американской исследовательницы А. Джолли, он должен носить прикладной характер. Искусство может выполнять практическую функцию. Студенты применяют дизайн и творческое оформление в ходе создания проектов [7].

Наиболее широкие перспективы в плане реализации полидисциплинарного подхода представляет предмет литература. Какие же варианты проектов предполагает современный подход? Известный методист Е.В. Гетманская, изучающая проблемы западной педагогики, в своих работах приводит задания, предложенные американской программой в рамках STEAM-подхода [см. 1; 2]. Это и проект создания закусочной на колесах, и проектирование дома литературного персонажа, и конструирование здания по произведению, и т.д. Выполнение данных работ предполагает всестороннее изучение художественного текста и применение творческих навыков учащихся.

Безусловно, рассмотренные проекты весьма эффективны и имеют большие перспективы реализации в рамках литературного образования в России. Однако, что может с большей степенью заинтересовать современных школьников, живущих во время интенсивного развития интернет-технологий? Каким образом учителя-словесники могут заинтересовать учащихся, которые сегодня, в основном, имеют приоритет изучения технических предметов, в частности, информатики?

Одним из перспективных направлений STEAM в России нам видится веб-дизайн. В рамках литературного образования средней и старших школ можно давать учащимся задания по созданию дизайна интернет-сайтов, посвященных писателям или литературным персонажам. Это будет не только прекрасным закреплением биографии художника, но и глубоким анализом изучаемого произведения. Подобный проект предполагает различные вариации: можно сделать сайт, посвященный целому произведению, группе персонажей, литературным кружкам и т.д. В ходе выполнения такого задания дети смогут почувствовать себя IT-разработчиками и UX/UI-дизайнерами.

Прежде, чем начать урок, учитель отправляет учащихся к сайту Figma, который предназначен для создания интерфейса электронных ресурсов, иначе говоря – дизайна сайтов. Также педагог показывает примеры веб-страниц, сделанных с помощью данного приложения. Следует отметить, что выбранный нами сайт представлен полностью на английском языке, однако чрезвычайно прост в использовании. Таким образом, полипредметность нашего урока будет обусловлена слиянием литературы, информатики, дизайна, а также русского и иностранного языков.

Учащиеся, передавая свои впечатления от увиденных вариантов, отвечают на вопросы: какой сайт показался наиболее интересным и почему? Какой из них они бы выбрали для собственной страницы в сети? Какой считают наиболее привлекательным по стилю? Какой сайт выглядит наиболее удобным для использования? Далее учитель предлагает перечень вопросов

и заданий, которые помогут школьникам построить текст о литературном герое (писателе) и его предполагаемом сайте:

- Выберите литературного героя из произведения, которое вы сейчас изучаете, или автора этого произведения. Подумайте, какова наиболее характерная его черта.
- Какие три основных цвета ваш персонаж (автор) использовал бы при проектировании сайта, исходя из того, что важно именно для него?
- Какие разделы были бы представлены на этом сайте?
- Что сделает сайт вашего персонажа (автора) уникальным, соответствующим только ему?
- Включите цитаты из произведения, чтобы показать в них конкретную связь между сайтом и персонажем (автором).
- Опишите главную страницу сайта. Какая актуальная информация там должна быть размещена?
- По какому электронному адресу можно было бы найти сайт?

Опираясь на данный план, школьники пишут эссе. При работе над дизайном сайта предлагается создать несколько ключевых деталей: иконку, домен, IP-адрес (при желании). Школьники работают в парах с помощью компьютера. Готовые проекты своих электронных ресурсов они представляют перед классом. Продуктом данной деятельности учащихся будет итоговая презентация (защита проекта). Оценка складывается из среднего числа отметок за 2 задания: текста эссе и визуального блока веб-дизайна.

Здесь важно отметить, что проект состоит именно из двух разных по характеру выполнения заданий, объединенных одной тематикой. В мире, где на первый план выходит виртуализация, детям будет интересен веб-дизайн. Это реализует компонент когнитивности в формировании человеческого капитала. Не менее важным является эссе, ведь оно имеет в своей основе «социологическую направленность: художественное произведение рассматривается как материал для развития навыков коммуникации и социализации учащегося» [6, стр. 51]. Совокупность двух этих проектных заданий дает возможность самовыражения и собственной точки зрения, что подразумевает ранее упомянутые нами черты человека XXI века: открытость, адаптивность, репрезентация, многозадачность, эмоциональный интеллект, образное мышление, нонконформизм и вовлеченность в мультикультурное пространство.

Поэтому STEAM — это специальная программа, разработанная с определенной целью интегрировать и применять знания в области различных наук для создания технологий и решений реальных проблем с использованием инженерного и дизайнерского подхода к проектированию. Специфика метода данного подхода совмещает в себе продуктивную коммуникацию, информационный поиск и обмен, исследовательскую деятельность, а также предоставляет возможность смоделировать в школе реальный путь вхождения в культуру, влияющий на становление и развитие целостной личности растущего школьника. «Метод проектов активизирует все стороны личности учащегося: его интеллектуальную и эмоциональную сферы, его индивидуальные особенности и влияет на развитие таких черт характера, как целеустремленность, настойчивость, ответственность, коммуникативность, адаптивность, креативность. Кроме того, данный метод направлен на развитие навыков сотрудничества и делового общения в коллективе, предусматривает сочетание индивидуальной самостоятельной работы с групповыми занятиями, обсуждение дискуссионных вопросов, т.е. способствует развитию социально значимых качеств учащихся» [4, стр. 169].

Список литературы

1. Гетманская Е.В. Литературное образование в контексте STEAM-подхода (по материалам западных исследователей) // Литература в школе. 2020. № 6. С. 64-76.
2. Гетманская Е.В. Литературное образование в рамках STEAM-подхода: редукция и расширение? // Методическое наследие В.В. Голубкова и перспективы развития литературного образования. XXVIII Голубковские чтения. 2021. С. 15-20.
3. Зотов В.В., Лысенко В.А. Коммуникативные практики как теоретический конструкт изучения общества // Теория и практика общественного развития. 2010. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-praktiki-kak-teoreticheskiy-konstrukt-izucheniya-obschestva> (дата обращения: 09.03.2023).
4. Коханова В.А. Технологии и методики обучения литературе: учеб. пособие / под ред. В.А. Кохановой. – М.: ФЛИНТА: наука, 2011. – 248 с.
5. Креативный класс и проблемы развития инновационных систем в экономике. – М., 2012. – 127 с.
6. Методика обучения литературе. XXI век. Учебное пособие / Под ред. Е.К. Маранцман. – СПб.: Изд-во ВВМ, 2019. – 239 с.
7. Jolly, Anne (2014). STEM vs. STEAM: Do the Arts Belong? // EducationWeek. URL: <https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-stem-vs-steam-do-the-arts-belong/2014/11> (дата обращения: 17.02.2023).

Связь молодежного сленга с проявлениями сепарации и реакции группирования со сверстниками у старших подростков

Youth slang and the manifestation of separation and grouping reactions with peers in older teenagers

Киселева Татьяна Борисовна

*к.психол.н, доцент кафедры психологии образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

Kiseleva Tatiana Borisovna

*PhD in Psychology, Associate Professor
Department of Educational Psychology
Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia
e-mail: tb.kiseleva@mpgu.su*

Мезенцева Илона Евгеньевна

*студентка 2 курса, направления подготовки
44.03.05 Педагогическое образование. Профиль: Физика и Информатика
Институт физики, технологии и информационных систем
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

Mezentseva Iлона Evgenievna

*2th year student, areas of training
44.03.05 Pedagogical education, Profile: physics and computer science*

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Тяпкина Анна Михайловна

студентка 2 курса, направления подготовки

44.03.05 Педагогическое образование

Профиль: Физика и Информатика,

Институт физики, технологии и информационных систем

ФГБОУ ВО «Московский педагогический

государственный университет», г. Москва, Россия

Tiapkina Anna Mikhailovna

2th year student, areas of training

44.03.05 Pedagogical education,

Profile: physics and computer science

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования подростками «молодежного сленга», акцентируется внимание на выявлении психологических аспектов его возникновения и использования, представлены результаты эмпирического исследования отношения подростков к употреблению сленга самими подростками и их родителями, проанализирована связь употребления молодежного сленга с сепарацией от родителей и с реакцией группирования со сверстниками.

Ключевые слова. Молодежный сленг, сепарация, реакция группирования со сверстниками, подростковая среда, группы по интересам.

Abstract. The article deals with the problem of the use of "youth slang" by adolescents, focuses on identifying the psychological aspects of its occurrence and use, presents the results of an empirical study of the attitude of adolescents to the use of slang by adolescents themselves and their parents, analyzes the relationship of the use of youth slang with separation from parents and with the reaction of grouping with peers.

Keywords. Youth slang, separation, reaction of grouping with peers, teenage environment, interest groups.

Феномен молодежного сленга, возрастные рамки которого в настоящее время существенно расширяются, вызывает тревогу у старшего поколения и споры в научной среде. Молодежный сленг или, иначе, молодежный жаргон, является интенсивно развивающейся подсистемой русского языка [1]. Актуальность проблемы широкого использования подростками сленговых слов и выражений обусловлена тем, что благодаря глобализации появилось больше возможностей для их распространения и проникновения в различные сферы жизни.

По наблюдениям лингвистов, сленг активно употребляют и распространяют именно молодежь и подростки, можно сказать, что сленг выступает маркером подростковой субкультуры [2]. Со временем пропасть между речью разных поколений иногда становится настолько большой, что родители перестают понимать своих детей.

Проблемой изучения сленга занимались многие отечественные ученые и зарубежные исследователи И. В. Арнольд, И. Р. Гальперин, М. А. Грачев, М. М. Маковский, Т. А. Соловьева, Г. А. Судзиловский, В. А. Хомяков, А. Баррере, С. Б. Флекснер, В. Фриман, Ч. Леланд, В. и многие другие.

А. Мак Квин и В. Маки пишут о социальной природе сленга: «Люди, принадлежащие к одной и той же социальной группе одних и тех же специальностей, профессий, хобби,

общественного положения - стремятся вести себя и одинаково. Их поведение влияет не только на одежду, которую они носят, но и на язык, который они употребляют. Язык общественной группы, практический ее сленг, является одной из нескольких форм поведения, которые отличают эту группу от других социальных групп» [7 с. 43].

В контексте изучаемой проблемы нам ближе определение сленга, предложенное А.О. Коршуновым. Под сленгом он понимает «специфическую лексическую группу, не входящую в состав литературного языка, отличительными особенностями которой являются: некодифицированность форм, ироничное либо грубовато-фамильярное отношение к предмету речи, а также конспиративная функция» [4, с. 2].

Молодежный сленг – одна из составляющих процесса развития языка, его многообразия и пополнения. В настоящее время существуют объемные словари молодежного сленга [3]. Однако составление нового, более «молодого», хотя и безусловно далеко неполного, словаря представляет интерес в связи с быстрыми изменениями, происходящими в неформальном языке, и в том числе с изменениями, связанными со стремительным развитием технических средств и гаджетов. Некоторые исследователи утверждают, что молодежный сленг является проявлением сепарации [8], другие считают, что это лишь одна, но не главная, из целей его употребления молодым поколением [6].

Мы предположили, что подростки используют сленг для того, чтобы отделить себя от родителей и других взрослых и подчеркнуть принадлежность к какой-либо группе сверстников. Целью употребления некоторых фраз современного молодежного сленга может быть достижение непонимания этих фраз людьми более старшего поколения.

Мы провели исследование, в котором принимали участие 78 респондентов, возрастом от 11 до 18 лет, ученики школ города Москва. Среди них 30 мальчиков (38,5%) и 48 девочек (61,5%). Исследование проводилось с помощью Google Docs, участие в опросе было добровольным.

На первом этапе исследования мы задали подросткам вопросы, касающиеся того, используют ли они сленг, знают ли о происхождении сленговых слов и выражений и в каких ситуациях их используют, как они относятся к употреблению сленговых слов в своей речи и речи взрослых.

На втором этапе мы, опираясь на собственные наблюдения и опрос, составили словарь популярных на сегодняшний день сленговых слов, проанализировали их происхождение и значение.

Анализ полученных ответов показал, что 96 % опрошенных понимают молодежный сленг, 78% используют его в повседневной речи. Однако, при этом почти 70% подростков не считают сленг важной частью своей жизни.

Среди тех, кто положительно ответил на вопрос «используют ли они сленг», 87% применяют его, потому что, таким образом проще передать информацию. Это связано с тем, что в сленге одно слово может обозначать целое выражение, жаргонные слова часто укорочены. В этом нельзя не увидеть влияние широкого использования различных мессенджеров, в которых подростки активно переписываются для удобства сокращая и пропуская слова. 23% опрошенных считают, что используют сленг, потому что его употребляют в их окружении.

Почти половина, 51 % опрошенных, заявили, что родители понимают их, когда они используют молодежный сленг, 42% считают, что старшее поколение не понимает такую речь, 7% ответили, что совсем не используют сленг при родителях. Отсюда можно сделать вывод, что сепарация не является основной причиной употребления сленга. Это утверждение подтверждается результатами анализа ответов на вопрос «используют ли родители в разговоре с

подростками молодежный сленг. По словам подростков, 56 % родителей пытаются его использовать в разговоре с ними. При этом 70 % подростков приветствовали использование родителями «молодежных словечек», 11 % заявили, что это не против употребления сленга взрослыми, но это звучит странно, и только 19 % отнеслись бы отрицательно.

Во второй части исследования были проанализированы особенности и происхождение слов, популярного на сегодняшний день молодежного сленга, собранных с помощью наблюдений и опроса подростков. Не претендуя на полноту охвата всего разнообразия молодежного сленга, мы старались выделить слова, популярные у современных старшеклассников. Собранные слова и выражения мы разделили на две группы.

В первой группе мы отнесли широко используемые сленговые слова:

- иностранные слова, встречающиеся в СМИ, у популярных блогеров, в околонаучной литературе. Например: абьюз, кеш, кибербуллинг, токсичный;
- слова употребляемые исключительно в подростковой среде, происходящие от слов английского языка, но изменяющиеся по законам русской грамматики. Примерами таких слов могут быть названы следующие сленговые слова: «изи», (от англ. «easy» - легко), «В субботу у нас был изи-день», «го или гоу» (от англ. «go» – идти) – пойдём, «Го потусуемся».
- иностранные слова, заменяющие целые выражения (например: анбоксинг, френдзона, чайлдфри);
- слова-сокращения (например: лп, чел, чсв, комп).

Так слово «фикснуть», от английского «to fix» — чинить, прикреплять оторванное, в сленге также обозначает «чинить, восстанавливать», но смысл слова существенно расширяется. Например, можно «пофикснуть отношения», то есть их восстановить. Однако, в игровом компьютерном сленге выражение «пофикснуть» может иметь негативный характер, обозначая лишение значительной части умений у определенной категории геймеров.

Слова, происходящие от иностранных, в первую очередь от английских слов, и используемые только в разговорах подростков между собой, часто выступают как способ сепарации от взрослых. Молодое поколение, изучавшее английский язык с начальной школы по новым учебникам, в которых акцент делается на формировании разговорной речи, в общей массе владеют иностранным языком лучше, чем старшее поколение, и используют это преимущество чтобы отгородиться от взрослых, то есть для сепарации. Особенно изобилует такими словами и выражениями язык геймеров, которые стремятся скрыть от родителей, не одобряющих их увлечения компьютерными играми, содержание своих разговоров.

Для сепарации служат также слова, у которых нет русского слова-аналога. Например «кринж» - «испанский стыд» (от английского «cringe» - коробить или передергивать) молодежном сленге обозначает переживание стыда или негодования из-за действий другого человека. Пример, «поймать кринж от объяснений учителя».

Во второй группе мы отнесли слова, используемые подростками в узких группах по интересам, и мало используемые вне этих групп. Примерами могут служить:

- сленг любителей компьютерных игр (гамать, забайтить, читер, пасхалка, рипнуться)
- сленг фанатов определенных фильмов, сериалов, книг («Вселенная Толкиена», фанаты «Доктора Кто»). Например, «фандом» (от англ. fandom) – сообщество преданных фанатов, может быть отдельной субкультурой, шипперить (от англ. «ship»), представлять, что персонажи состоят в романтических отношениях, хотя в действительности это не так.

- сленг фанатов К-попа (К-рор (к-поп) — (сокращение от корейской поп-музыки; 케이팝) жанра популярной музыки, берущий начало в Южной Корее. Например: «айдол» — участник музыкальной k-рор группы, «эгё» — мило себя вести, или делать милое лицо.
- сленг любителей манги – японских комиксов, берущих начало в раннем японском искусстве и в настоящее время тесно связанных с мультипликационным жанром анимэ. Например: «айдзобан» (яп. 愛蔵版) — коллекционное издание манги, «вайфу» (от английского «wife» - «жена») — романтически привлекательный женский персонаж.

Эта часть словаря молодежного сленга связана с подростковой реакцией группирования, описанной А. Личко как почти инстинктивное стремление к объединению с близкими по возрасту и интересам сверстниками и желание стать частью такой группы [5]. Использование сленга в этом случае дает ощущение принадлежности к определенной группе. Внутри более широкого, формального или неформального сообщества (школы, класса, молодежного лагеря) сленг выступает своеобразным паролем, позволяющим опознать других членов своей группы.

Таким образом, анализ результатов опроса подростков и молодежного сленга показал, что использование сленга не является эффективным способом сепарации от взрослых, и чаще используется как способ скрыть содержание бесед, происходящих в группе сверстников, разделяющих какое-либо увлечение, не одобряемое, хотя и не запрещенное полностью педагогами и родителями. Примерами могут служить увлечения компьютерными играми, особенно сетевыми, сопровождаемыми активными переговорами между геймерами, различными музыкальными направлениями, косплеем, комиксами, литературой определенного направления и так далее.

Другим важным психологическим аспектом использования сленга подростками является его связь с потребности чувствовать себя частью какой-либо группы сверстников, реакцией группирования. В этом случае сленговые слова выступают средством объединения участников группы, и позволяют выделять «своих» из среды сверстников.

Список литературы

1. Анищенко О. А. Генезис и функционирование молодежного социолекта в русском языке национального периода. - м: Флинта: Наука, 2010. - 280 с.
2. Ван Синхуа. Русский молодежный жаргон в аспекте интерпретации вторичной языковой личностью : автореф. дис. ... канд. фил. наук 0.02.01/ Ван Синхуа ; науч.рук. А.В. Курьянович. НИ Томский ун-т. – Томск, 2020. – 24 с.
3. Грачев М. А. Словарь современного молодежного жаргона. М.: Эксмо, 2006. С. 79.
4. Коршунов А.О. К проблеме содержания понятия "Сленг" // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/04/91955> (дата обращения: 24.02.2023).
5. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Изд. 2-е доп. и перераб. - Л.: Медицина, 1983, -126с.
6. Мизюрина Т. В. Определение и общие характеристики понятия «сленг», его роль в языке и культуре современной России // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 1 (292). С. 106-111.
7. Mayers Waltere Hand book of Contemporary English. N.Y. Harcourt Brage Jovanovich, 2004. – 380 с.
8. Partridge, E. Slang Today and Yesterday. L., 1979. – 176 с.

Слова «доброта», «good», «kind» в русском и английском языках: этимология, толкование, употребление, ассоциации.

Мезинова Ирина Андреевна

*Научный руководитель – д.филол.н., доцент Е. Ю. Алешина,
кафедра «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков», ПГУ
3 курс, Историко-филологический факультет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского
Пенза, Россия*

Аннотация. В данной статье рассматриваются русское слово «Доброта» и английские слова «Good», «Kind»: их толкование, этимологическое значение, употребление в речи и фольклоре. Приведены результаты опроса школьников и студентов об их понимании слова «Доброта».

Ключевые слова: английский язык, доброта, исследование, толкование, этимология.

Доброта – это исконно русское слово, которое берет свое начало еще от праславянского языка, который существовал до V века. Этимологи считают, что слово произошло от слова «дуб», которое в свою очередь означало «сильный, мужественный, устойчивый» [5].

В современном понимании значения слов «доброта», «добро» несут моральный характер. Однако в словарях XVIII-XIX века «добро» описывается не только как моральное проявление, но и материальное: собственность, нажитое имущество. Таким образом, добро ассоциируется с накопленным богатством человека, и накопленным не только материальным, но и моральным богатством [3]. Таких людей называют добрыми.

Слово «доброта» произошло от слова «добро». Старославянский – добръ (dobrŭ) значило «хороший во всех отношениях», «удалой». «Добрый» произошло от «доба» – «пора, время». Первоначальное значение – «большой, крепкий, вошедший в добу (пору)». Прилагательное «добрый» означало «подходящий», «должного качества», а старинное выражение «добрый молодец» вовсе не равно «мягко относящийся к людям» [1].

Прилагательное «добрый» в понимании «хороший, мягкосердечный, сострадательный» впервые стало использоваться в русском языке только в X веке.

Этимологический словарь английских слов дает следующее значение слову «good»: Old English god (with a long «o»), «that which is good, a good thing; goodness; advantage, benefit; gift; virtue; property;» from good (adj.). Meaning «the good side» (of something) is from 1660s. Phrase for good «finally, permanently» attested from 1711, a shortening of for good and all (16c.). Middle English had for good ne ylle (early 15c.) «for good nor ill,» thus «under any circumstance».

Слово же «kind» в этимологическом словаре описано так: «friendly, deliberately doing good to others,» Middle English kinde, from Old English (ge)cynde «natural, native, innate,» originally «with the feeling of relatives for each other,» from Proto-Germanic kundi- «natural, native,» from kunjam «family», with collective or generalizing prefix ga- and abstract suffix -iz. The word rarely appeared in Old English without the prefix, but Old English also had it as a word-forming element -cund «born of, of a particular nature». Sense development probably is from «with natural feelings» to «well-disposed» (c. 1300), «benign, compassionate, loving, full of tenderness» (c. 1300) [6].

При составлении словосочетаний со словом «доброта» в русском языке подобраны слова разных частей речи и разные морфологические формы исходного слова. Всего получилось вариантов: с прилагательными – 12 (любящая, природная, удивительная, ангельская, сердечная,

редкая, большая, душевная, чужая, излишняя, врожденная, исключительная), с существительными – 12 (доброта души, добротой хозяйки, свет доброты, отсутствие доброты, доброта женщины, проявление доброты, атмосферу доброты, от избытка доброты, доброта отца, выражение доброты, море доброты, венец доброты), с глаголами – 12 (светиться добротой, верить в доброту, злоупотреблять чьей-либо добротой, относиться с добротой, излучать доброту, говорить о доброте, сиять добротой, скрыть свою доброту, пользоваться чьей-либо добротой, чувствовать доброту, дышать добротой, не пожалеть о своей доброте).

Всего подобрано словосочетаний: 5 – с предлогами, 31 – без предлогов, 8 – длинных (из трех и более слов) и 28 – коротких.

Большинство русских и английских пословиц и поговорок учат быть добрыми по отношению к ближнему, доброта лежит в основе бытовых отношений, является составляющей духовного богатства, рассматривается как базовая ценность русского и британского народов: «На свете не без добрых людей» [2], «Добрый словом и бездомный богат» [2], «Forget injuries, never forget good» [4].

Общими чертами английских и русских пословиц является их народность, образность, краткость и самобытность, а также способность отражать особенности национального менталитета и наполненного народом опыта.

Как в русском, так и в английском языках есть противостояние добра и зла. Можно встретить пословицы с одним компонентом оппозиции – добро: «С добрым жить хорошо» – «Good be to him who thinks it» [4], а также и пословицы, где добро противопоставляется злу: «Торопись на доброе дело, а худое само приспееет» [2], «Доброму и сухарь на здоровье, а злему и мясное не впрок» [2] – «Return good for evil» [4]. Противопоставление добра и зла относится к универсальному восприятию и отражению действительности двумя народами.

Отдельные примеры русских и английских пословиц и поговорок позволяют заключить, что излишняя доброта по отношению к другим и в ущерб себе порицается в обоих языках: «Горьким быть – расплюют, сладким – проглотнут» [2], «Жалеть коня – истомить себя» [2], «Beware each to whom you did good» [4].

В русских пословицах доброта связана с жертвенностью, смирением и терпением со стороны человека, совершающего добро, то есть у нас доброта является бескорыстным качеством. В английских пословицах подчеркивается, что человек принимающий доброту со стороны других, теряет свободу, то есть у англичан за доброту назначается цена. Также в английских пословицах указывается на то, что при совершении добрых дел необходима мудрость: «Without wisdom, goods are worthless» [4].

В русских пословицах и поговорках добро ассоциируется прежде всего с добротой и милостью, в английских – с добротой и мудростью. Доброта в русских пословицах и поговорках с одной стороны связана с терпением, жертвенностью, смирением, с другой – благородством, духовным очищением, милостью. Доброта в английских пословицах и поговорках также ассоциируется с благородством и духовностью, однако многие пословицы содержат указание на причинно-следственную связь добро-благодарность, добро-потеря свободы.

Выступая базовой ценностью для русских и английских пословиц и поговорок, добро и доброта характеризуются как универсальным пониманием, так и обнаруживают определенную специфику.

В рамках концептуального исследования было проведено тестирование среди учащихся 5 класса МБОУ СОШ №36 г. Пенза. Всего в тестировании приняло участие 24 человека. По итогам тестирования были выявлены следующие результаты:

1. Слово «доброта» у детей чаще всего ассоциируется с помощью, дружбой и поддержкой.
2. «Добрым» человеком считают того, кто поможет, не даст в обиду, поддержит.
3. Не все опрошенные могут объяснить, что за качество «доброта», но все понимают, что это хорошее качество человека.
4. Доброта – это милосердие, честность, забота, сочувствие, бескорыстная помощь, любовь, поддержка, отзывчивость, творить добро, дружба, милость, дружелюбие, взаимопонимание, благотворительность, жертвенность, чувства, любовь, спокойствие, совершение подвигов.

Тестирование в рамках концептуального исследования было проведено также среди студентов ПГУ г. Пенза. В исследовании приняло участие 19 человек. По итогам тестирования были выявлены следующие результаты:

1. Студенты ассоциируют слово «добро» с бескорыстной помощью, заботой и милосердием.
2. «Добрым» человеком считают заботливого, отзывчивого, готового помочь, не требуя ничего взамен.
3. Студенты характеризуют слово «доброта» как бескорыстную помощь, милосердие, проявление доброты, отзывчивость, стремление делать добро людям и животным.

Проведя концептуальное исследование употребления слова «доброта» в русском и английском языках, было выявлено, что принципиально этимология этого слова, как основополагающего в моральном кодексе человека, в языках совпадает.

Список литературы

1. Аникин А.Е. Русский этимологический словарь. – М. 2007. – 71 с.
2. Даль В.И. Пословицы русского народа в 3-х т. – М.: Русская книга, 1993. – 2080 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Русская книга, 1955. – 693 с.
4. Модестов В.С. Английские пословицы и поговорки и их русские соответствия. – М.: ОНИКА, 2007. – 467 с.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М.: ОНИКА, 2008. – 736 с.
6. Longman Dictionary of Contemporary English. – England: Longman Group, Ltd, 1997. – 1679 p.

Использование интеллект-карт как инструмента визуализации информации в персонализированном обучении китайскому языку

*Минязова Елена Рабильевна, младший научный сотрудник
Молодежной лаборатории инновационных технологий
в персонализированном образовании, ФГБОУ ВО «МПУ».*

Аннотация. В статье рассматриваются способы использования интеллект-карт в качестве инструмента визуализации информации в персонализированном обучении китайскому языку.

Ключевые слова: интеллект-карты; персонализированное обучение; персонализация.

В современном мире на обучающегося обрушивается огромное количество информации, в том числе учебной. Для того, чтобы она не превращалась в «шум», необходимо уметь ее обрабатывать, структурировать и организовывать для эффективного усвоения, запоминания и последующего воспроизведения. В этом могут помочь инструменты визуализации, в том числе их цифровые аналоги, которые позволяют представить информацию в виде изображения для удобства понимания, а также дробить большой объем информации на части, структурировать их для дальнейшего усвоения и запоминания.

Среди многочисленных инструментов визуализации информации особенно востребованными в образовательном процессе могут стать инфографика, интеллект-карты, таймлайны, дашборды, облака слов, скетчинг, презентации и др. В качестве примера одного из возможных инструментов повышения культуры учения, его эффективности, развития познавательной активности и мотивации рассмотрим использование интеллект-карт.

Интеллект-карты (или майнд-мэп, ментальные карты, карты ума, мыслительные карты и др.) являются разработкой Т. Бьюзена, хотя представление информации в виде древовидных диаграмм было известно задолго до него. Интеллект-карта представляет собой графический способ визуализации процесса «радиантного мышления» [1] (ассоциативное мышление, которое графически можно представить в виде радианта – центрального понятия или идеи и отходящих от него лучей – связанных с центральным понятием ассоциативных идей) и структурирования информации.

Основная задача интеллект-карт в обучении состоит в развитии умения перерабатывать большой объем информации, устанавливать логические связи между ее элементами, схематично представлять информацию, выделяя уровни иерархии ее содержания.

Интеллект-карты могут использоваться для решения разнообразных задач обучения. Построение интеллект-карт требует творческого подхода, что делает обучение более интересным. Обучающиеся могут использовать интеллект-карты при составлении конспектов лекций, книг, фильмов, при решении творческих и проектных заданий, при мозговом штурме, составлении списков мероприятий, подготовке докладов и др.

Непосредственно на занятиях интеллект-карты могут использоваться педагогом на этапе изложения нового материала, закрепления изучаемого материала, на этапе обобщения и систематизации пройденного материала, а также на этапе контроля полученных знаний, умений и навыков обучающихся [4].

При построении интеллект-карт задействуются различные операции мышления, такие как анализ, синтез, классификация, сравнение и др., активизируется критическое мышление и креативность при создании собственных интеллект-карт и при работе с различными источниками

информации. Даже на одно и то же понятие разные обучающиеся при индивидуальной работе над картой дают неодинаковые ассоциации. Кроме того, проявляется личностное отношение к построению интеллект-карты – ассоциации к определенному понятию носят индивидуальный характер, разнообразие ассоциаций демонстрируется количеством ответвлений и количеством иерархии, индивидуальное отношение проявляется через цвет, форму, символы и детали интеллект-карты. Все это позволяет использовать интеллект-карты в персонализированном обучении [8].

Интеллект-карты могут применяться на занятиях по любым предметам. На занятиях по иностранному языку интеллект-карты могут использоваться: при введении и закреплении нового лексического материала для визуального представления слов, их определений, понимания контекста их использования; при работе с грамматикой для эффективного запоминания (для понимания структуры языка, визуальной организации правила грамматики); при работе с текстами для разработки планов пересказа и др.; в качестве опоры при устном монологическом высказывании; для составления плана эссе, сочинения, письменного пересказа; на этапе оценки знаний; при подготовке к экзаменам; для схематичного отображения культурных концепций, обычаев, связанных с изучаемым языком; для представления процесса и результатов выполненного проектного задания; для проведения мозгового штурма по какой-либо теме [3]; при организации индивидуальной и групповой работы; в качестве чек-листов.

Интеллект-карты могут быть использованы при введении новой лексики, например, новое слово помещается в центр интеллект-карты, далее на отдельных ветках отражаются перевод, транскрипция, синонимы, антонимы, примеры употребления и т.д. Или же объединение слов по темам, например, семья. Понятие семья будет находится в центре карты, а от нее отходят различные ветки с относящимися к этому понятию словами, выражениями и т.д. При изучении новой темы на занятии к концу занятия можно составить интеллект-карту со всеми новыми словами, распределенными по веткам карты. Кроме того, интеллект-карты могут быть использованы в качестве опоры для рассказа о себе, пересказа текста и т.д. Также они могут быть использованы при работе над домашним заданием для повторения пройденных слов, грамматики и т.д. [7]

На этапе закрепления материала с помощью интеллект-карт могут быть составлены различные упражнения: на подбор синонимов, антонимов, исключение лишнего, формирование ассоциаций, заполнение пропусков, составление пар слов и т.д. [7].

На этапе оценки знаний интеллект-карты могут быть использованы в процессе самопроверки. Для этого необходимо повторить информацию на составленной ранее интеллект-карте, после чего восстановить по памяти и нарисовать заново эту интеллект-карту, сравнить две карты и установить те моменты, которые остались плохо усвоенным и которые необходимо дополнительно повторить [10].

Также можно проводить оценку знаний, используя интеллект-карты с отсутствующими элементами ветвей, которые обучающиеся должны заполнить, или с отсутствующими ветвями, которые предлагается достроить (это позволяет оценить, насколько обучающийся запомнил понятия); используя интеллект-карты с ошибками, которые обучающийся должен исправить (дополнить необходимыми ветвями, убрать лишние, исправить неверные и т.д.); используя интеллект-карты, обучающиеся должны соотнести предложенные понятия, установив между ними связи.

В обучении китайскому языку различные авторы предлагают свои способы использования интеллект-карты в процессе обучения. В частности, С.В. Кольцова предлагает использовать

интеллект-карты в работе с китайскими фразеологическими единицами чэньюй для формирования лингвокультурной компетенции обучающихся. Причем, работа с выражением может производиться как индивидуально или в мини-группах (с последующей презентацией всей группе), так и в группе с активным использованием чэньюй при составлении диалогов и монологов [5]. Авторы И.И. Просвиркина и О.В. Стулей предлагают использовать интеллект-карты для систематизации смысла письменного знака китайского языка и формирования китайских паттернов. Для этого предлагается с помощью интеллект-карт выделять центральный образ графемы или иероглифа через формирование семантического ядра и последующее расширение семантического поля, и на его основе расширять ассоциативные, а затем – прецедентные связи [9]. Автор У. Курт предлагает использование интеллект-карт («паутинок») для изучения слов, объединенных в целые блоки-темы [6].

Мы предлагаем использование интеллект-карт в персонализированном обучении китайскому языку в следующих ситуациях:

- в качестве опоры при устном монологическом высказывании (рис. 1);



Рис. 1. Интеллект-карта «Рассказ о себе».

- для схематического отображения биографии известных личностей страны изучаемого языка (рис. 2);

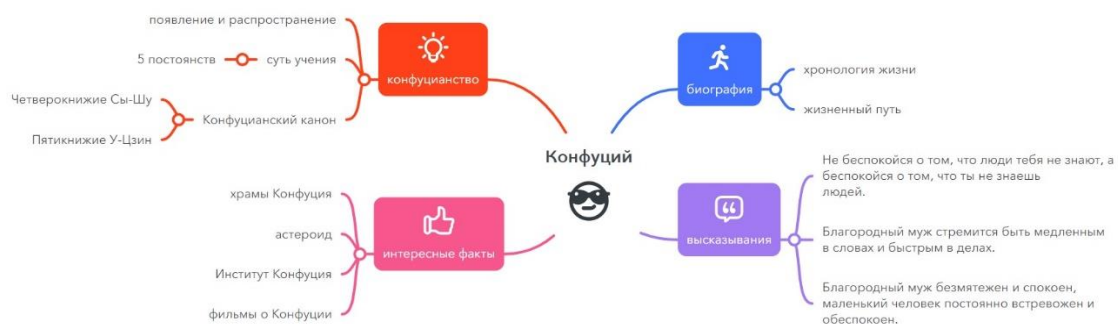


Рис. 2. Интеллект-карта «Конфуций».

- на этапе оценки знаний для проверки усвоения информации о структуре иероглифов (рис. 3)



Рис. 3. Интеллект-карта «Задание. Структура иероглифов».

- на этапе оценки знаний в качестве задания для заполнения пропусков (рис. 4).



Рис. 4. Интеллект-карта «Задание: заполни пропуски».

Интеллект-карты можно составлять как офлайн, так и онлайн с помощью различных цифровых ресурсов. Например, Coggle, Mindmeister, Mindomo, mind42.com, iOctopus, mindonmap.com и др. Кроме того, возможно составление онлайн ментальных карт на визуальных досках, таких как Miro.

Среди преимуществ составление интеллект-карт в офлайн формате можно выделить: минимальные требования к оборудованию (необходимы только лист бумаги, цветные карандаши или фломастеры), возможность составления интеллект-карт в любом месте и в любое время. Кроме того, если в образовательном учреждении существует стена с большой маркерной или грифельной доской, то на ней обучающиеся могут устраивать мозговые штурмы с использованием метода интеллект-карт, командные соревнования по скорости составления интеллект-карт и т.д.

Безусловными преимуществами использования онлайн-формата для составления интеллект-карт являются: возможность визуально-стройного оформления карты; возможность быстрого и легкого редактирования карты без необходимости перестраивать заново всю карту; возможность добавления картинок, видео, ссылок, комментариев, иконок, личных ассоциаций, использования широкого спектра цветов, шрифтов для оформления ветвей, что способствует персонализации и «присвоению» карты каждым обучающимся; возможность поделиться своей картой с другими, отправив ссылку на нее; возможность совместной работы над интеллект-картой; возможность получения доступа к своим интеллект-картам в любом месте и в любое время при наличии мобильного устройства.

Таким образом можно сделать вывод о том, что интеллект-карты являются одним из инструментов для организации персонализированного обучения, так как позволяют развивать память и мышление обучающихся, учитывая их возрастные особенности, повышать их самостоятельность, прививать навыки самообразования и рефлексии (в том числе для управления собственными познавательными процессами), снижать уровень стресса. Составление интеллект-

карт учит ставить цели, формулировать задачи, структурировать, выделять ключевую информацию, устанавливать причинно-следственные связи. Кроме того, интеллект-карта позволяет организовать индивидуальное усвоение, которое осуществляется с помощью визуализации процессов индивидуального мышления [10]. Также составление интеллект-карт способствует развитию творческого и критического мышления, учит анализировать, обобщать, находить рациональные пути решения проблем.

Список литературы

1. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление / пер. с англ. Е.А. Самсонов; худ. обл. М.В. Драко. 2-е изд. Мн.: ООО "Попурри", 2003. - 304 с.
2. Иванов П., Иванова Р. Использование интеллект-карт в учебном процессе. Учебно-методическое пособие, LAP LAMBERT Academic Publishing, 2018. - 68 с.
3. Иванов, П. П. Использование интеллект-карт в учебном процессе [Текст] / П. П. Иванов // Информатика и образование. - 2012 г. - № 2. - С. 68–71.
4. Интеллект-карты, или Mind-maps. URL: https://e-asveta.edu.by/index.php/distancionni-vseobuch/obuchenie-online/sredstva-vizualizatsii-informatsii/59-mind_maps (дата обращения: 18.02.2023).
5. Кольцова С.В. Интеллект-карты как инструмент формирования лингвокультурной компетенции на занятиях по китайскому языку // Ped.Rev. 2020. №6 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellekt-karty-kak-instrument-formirovaniya-lingvokulturnoy-kompetentsii-na-zanyatiyah-po-kitayskomu-yazyku> (дата обращения: 18.02.2023).
6. Курт У. Слова 1-2 уровней, разбитые по ключам. URL: <https://hscake.ru/radicals/> (дата обращения: 18.02.2023).
7. Машкина С.И. Возможности использования цифровых интеллект-карт на уроках английского языка для совершенствования лексической компетенции старшеклассников // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018021022> (дата обращения: 18.02.2023).
8. Минязова Е.Р. Методологические подходы к реализации персонализированного обучения / Педагогическое образование: Вызовы XXI века. материалы XIII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого - педагога, академика В.А. Слостёнина. 2022. М.: Изд-во МАНПО, 2022. - С.323-328.
9. Просвиркина И.И., Стулей О.В. Обучение китайскому языку при помощи ментальных карт // Вестник ОГУ. 2018. №4 (216). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-kitayskomu-yazyku-pri-pomoschi-mentalnyh-kart> (дата обращения: 18.02.2023).
10. Фуфаева Н.В. Методическая разработка «Технология интеллект-карты на уроках биологии как средство формирования УУД в условиях ФГОС». URL: <https://komiedu.ru/upload/iblock/6ae/fufaeva-n.v..pdf> (дата обращения: 18.02.2023).

Способы повышения мотивации к изучению японского языка в средней и старшей школе

Михневич Ульяна Сергеевна

*Научный руководитель: Авдеева Екатерина Сергеевна, доцент,
кандидат педагогических наук, кафедра японского языка, МГПУ
1 курс, магистр, институт иностранных языков МГПУ
Москва, Россия*

Аннотация: В статье рассматриваются причины снижения мотивации к изучению японского языка у учеников средней и старшей школы, а также рассматриваются методы повышения мотивации и её поддержания.

Ключевые слова: японский язык, мотивация, средняя школа, старшая школа, педагогика, психология, мотивы.

Изучение любого иностранного языка требует систематическую и регулярную работу над развитием и формированием орфографических, лексических, грамматических, фонетических и других навыков, что требует от учеников достаточно высокой умственной нагрузки и мотивации. Согласно Корнетовой И.А., при переходе из младшей школы в среднюю у школьников отслеживается резкое понижение мотивации к изучению японского языка уже в первый год учёбы [4]. Современные психологи и педагоги сходятся во мнении, что качество выполнения учебной деятельности и её результаты зависят именно от мотивации ученика [3]. Именно поэтому важно определить причины спада интереса к изучению японского языка и выявить приёмы и методы, которые могут способствовать повышению интереса школьников к изучению языка.

Формирование мотивации у обучающихся является одним из путей оптимизации учебного процесса. В психологии под мотивом обычно подразумевается внутреннее состояние человека и его потребности, которые побуждают его к деятельности по удовлетворению этих потребностей. Потребности могут изменяться и обогащаться под влиянием мотивированной деятельности по их удовлетворению. Мотивы могут выступать как в виде вещей, которые удовлетворяют материальные потребности человека, так и идеальными предметами, существующими, к примеру, в виде целей деятельности. Деятельность человека обычно побуждается несколькими мотивами. Один из таких мотивов является основным, остальные – дополнительными [8].

Как правило, человек осознает не все свои мотивы и зачастую к действующим индивида побуждают неосознанные мотивы. В процессе побуждения человека к деятельности возникает взаимодействие мотивов, так называемая «борьба мотивов», в результате чего мотивы либо усиливают друг друга, либо ослабляют. Некоторые специалисты в области психологии в понятие мотивации включают не только мотивы, но ещё и другие виды побуждений, такие как: потребности, интересы, стремления, цели, влечения, отношения. В исследованиях по поводу мотивации деятельности учащихся отмечено, что особенностью мотивационной сферой является её способность к перестройке [2]. Это открывает огромные возможности в совершенствовании процесса обучения, так как возможно целенаправленно формировать мотивацию учеников.

Психологи разделили мотивы, побуждающие школьников к учению, на две группы: внешние и внутренние, где внутренние мотивы – это мотивы, которые заложены в самой учебной деятельности, а внешние заложены вне обучения [7].

Так, внутренние мотивы связаны с содержанием обучения – сам по себе процесс обучения вызывает у школьников интерес к развитию навыков и приобретению знаний. В основе внутренних мотивов лежит любознательность, познавательная потребность ученика. Внутренние

мотивы иногда также называют учебно-познавательными. [7] Что касается японского языка, можно привести в пример любовь к каллиграфии, изучению иероглифов, любовь к мелодичности японского языка, говорению на нём и т.д.

Внешние же мотивы определяются внеучебной деятельностью обучающихся. Психологи разделяют внешние мотивы на положительные и отрицательные.

Положительные внешние мотивы делят на две группы: 1) широкие социальные мотивы – мотивы, основанные на чувстве долга и ответственности (перед обществом, родителями, учителем и т.д.) или же на осознании связи знаний по предмету и будущей профессии; 2) мотивы, основанных на личных интересах и целях (стремление получить одобрение от одноклассников или учителя, желание быть лучшим учеником в классе и т.д.)

Отрицательные же мотивы связаны с осознанием негативных последствий, которые могут возникнуть при плохом обучении и стремление избежать негативных последствий. Это может быть опасение получения низкого балла, выговора, неодобрение со стороны одноклассников и учителя и т.д.

Наиболее сильными мотивами являются внутренние, т.к. внешние мотивы могут изменяться с ростом личности и изменением интересов ребёнка. [6]

Что касается отрицательных мотивов, при невысоком уровне развития личности они могут толкнуть школьника на списывание, т.к. главной целью для ученика с отрицательными мотивами является высокая отметка или одобрение со стороны окружающих. Самоцели к познанию в данном случае у школьника нет. Отрицательные мотивы являются нестойкими и неглубокими. Таким образом, отрицательные мотивы должны сосуществовать с положительными, причём отрицательные мотивы должны быть сопутствующими, а положительные – доминирующими, т.е. смыслообразующими, приобретающими для ученика личностный смысл.

В процессе обучения иерархия мотивов постоянно меняется: так, в начальных классах, как правило, доминирующими являются внешние мотивы, как положительные, так и отрицательные, а в средних и старших классах доминирующими являются внутренние и внешние положительные.

На начальных этапах обучения у обучающихся наблюдается высокая мотивация к изучению японского языка. Школьников привлекают такие внешние положительные мотивы, как возможность более глубокого погружения в современную поп-культуру Японии: анимэ (японская мультипликация) и манга (японские комиксы). Школьников привлекает возможность просмотра анимэ и чтения манга в оригинале. Большинство учащихся полагают, что довольно быстро достигнут своей цели, однако, сталкиваясь с огромным количеством учебного материала и с осознанием того, насколько долго необходимо идти к поставленной цели, сколько необходимо приложить труда, на первый план выходят отрицательные мотивы и мотивация учеников начинает резко падать [4].

Чтобы избежать спада мотивации, необходимо формировать у учащихся внутренние и широкие социальные мотивы к обучению.

Что касается обучающихся в школе, необходимо отметить, что зачастую в школе японский язык преподаётся либо как второй иностранный язык, либо в качестве дополнительного образования. Таким образом, нагрузка становится слишком большой, чтобы полноценно уделять внимание языку и мотивация падает.

Так, мы предлагаем на первом занятии провести опрос среди учащихся и задать им вопрос – «Почему бы Вы хотели изучать японский язык?» Опрос можно провести, как и в устной, так и в письменной форме, открыто или анонимно, с целью предоставить возможность детям подумать, сосредоточиться, а также для того, чтобы ребёнок не стеснялся высказывать мнение при новых

одногоруппниках или одноклассниках, при новом учителе. Далее при анализе опросов можно определить дальнейший ход действий для повышения мотивации.

Так, например, если учащиеся в учебной группе заинтересованы в анимэ и манга, можно предлагать им отрывки из популярных мультфильмов для слушания примеров произношения новой лексики или грамматики. Необходимо заметить, что данные отрывки необходимо специально подготовить для использования на уроках: подобрать лексику и грамматику по уровню и найти необходимые моменты из материалов для проведения уроков. При вводе новых иероглифов или изучении хираганы и простой лексики можно предлагать детям читать элементарные отрывки из манга. В данном случае подойдёт манга для дошкольников или учеников начальных классов в Японии, т.к. зачастую она либо полностью записывается с помощью хираганы, либо в ней используется фуригана (фонетические подсказки в японской письменности, которые используются для того, чтобы подписывать, как читаются иероглифы). Примерами такой манги являются: “Дораэмон”, “Милый дом Чи” и другие. Важно отбирать действительно лёгкие и яркие отрывки из произведений, чтобы не напугать школьника объёмом сложных и неизвестных знаков, а напротив, показать, что изучение письменности и тренировка чтения может быть весёлой и простой. Можно также воспользоваться серией учебных пособий “Kana De Manga” и “Kanji De Manga”, в которых иероглифы и кана (знаки японской письменности) представляются с помощью сюжетов комиксов манга. Несомненно, огромным минусом в данном методе является то, что во-первых, на подготовку материала к уроку может уйти намного больше времени, чем ожидалось, во-вторых, данный подход требует высокую вовлечённость в современную поп-культуры Японии со стороны педагога, что не всегда соответствует реальности.

На уроках японского языка мы провели эксперимент. В первой четверти ученикам был предложен вариант изучения иероглифов стандартным образом, с помощью учебников. Во второй же четверти педагогом заранее разрабатывался учебный материал с ярким оформлением, на котором кратко была изложена информация о кандзи от порядка написания черт до его чтений. К каждому иероглифу было подобрано изображение с популярными среди школьников персонажами анимэ, манга, видеоигр. Так, было отмечено, что мотивация учеников не понизилась, а также они стали лучше запоминать иероглифы, ассоциируя их с любимыми героями.

Другим методом поддержания мотивации является обмен письмами или открытками со сверстниками - носителями языка. Здесь необходимо учесть, что заранее носитель должен быть осведомлён об уровне знаний учащихся и говорить на одном с ними уровне, либо знать русский язык и с помощью него поддерживать коммуникацию с учениками.

Также для поддержания мотивации обучающихся необходимо ознакомить учеников с японской культурой. Без знания культуры страны изучаемого языка невозможно полюбить и выучить язык. Прекрасной практикой помимо изучения языка станет “дни погружения в язык и культуру” просмотр документальных или художественных фильмов о японской культуре и истории, таких как “Последний самурай”, “Битва при Сэкигахаре” и др., участие в конкурсах и городских фестивалях, таких как «Хинодэ» (фестиваль японской культуры, который проходит в Москве ежегодно), “фестиваль оригами” и других. Также прекрасной практикой является проведение мастер-классов, которые могут проводить, как и учителя для учеников, так и ученики старших классов для младших. Мастер-классы могут проводиться по теме каллиграфии, оригами, кимоно, чайной церемонии и другие. Такие мероприятия помогают школьникам больше узнать о культуре изучаемой страны и повысить свою мотивацию к изучению языка.

Творческая деятельность также способствует поддержанию мотивации учащихся. Это могут быть рисунки, сопутствующие тексту, написанного учениками. Например, можно предложить задание, в ходе которого учащийся рисует свою комнату, а затем выходит к доске и представляет её, используя актуальную лексику, связанную с мебелью. Можно усложнить задачу и предложить ученику представить, что он находится в определённой части комнаты, например, около рабочего стола и описывать комнату, используя грамматику предметно-указательных местоимений *корэ, сорэ, арэ*. Другие учащиеся же могут задать выступающему вопросы, используя грамматику *доко*.

В заключении хотелось бы сказать, что доминирующими мотивами у учащегося, как правило являются внутренними, однако внешние мотивы, как положительные, так и отрицательные, также оказывают на учащегося огромное влияние. Современный учитель со своей стороны обязан знать мотивы своих учеников и уметь правильно применять методы для повышения мотивации учеников. Для этого необходимо: 1) выстроить доверительные отношения с учениками и комфортную, дружелюбную атмосферу в классе; 2) определить мотивы учеников путём письменного или устного опроса, общением со школьниками; 3) креативно и с вниманием к индивидуальным интересам и целям учащихся разрабатывать и подбирать учебные материалы, методы обучения, не забывая о том, что положительные мотивы должны в любом случае превалировать перед отрицательными.

Список литературы

1. Андреева Е.П. Отличительные особенности методики преподавания японского языка на начальном уровне в школе. // Обучение иностранным языкам - современные проблемы и решения. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции имени Е. Н. Солововой. 2021. С. 12-18. https://mgimo.ru/upload/2019/05/Solovova_Sbornik.pdf (дата обращения: 20.02.2023)
2. Горячев М.Д., Долгополова А.В., Ферапонтова О.И., Хисматуллина Л.Я., Черкасова О.В. Психология и педагогика: Учебное пособие. - Самара: Издательство "Самарский университет", 2003. - 187 с. (дата обращения: 20.02.2023)
3. Ивашкина А.В. Мотивация учащихся при изучении иностранных языков. 2018. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2018/01/30/motivatsiya-uchashchih-sya-pri-izuchenii-inostrannyh> (дата обращения: 20.02.2023)
4. Корнетова И.А. Изучение японского языка в старшей школе. Методы повышения мотивации в условиях пандемии. 2022. URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-izuchenie-yaponskogo-yazyka-v-starshej-shkole-metody-povysheniya-motivacii-v-usloviyah-pandemii-5674349.html> (дата обращения: 20.02.2023)
5. Корнетова И.А. Мотивация к изучению японского языка в средней школе и методы ее повышения. 2021. URL: <https://infourok.ru/motivaciya-k-izucheniyu-yaponskogo-yazyka-v-sredney-shkole-i-metodi-ee-povysheniya-1901758.html> (дата обращения: 20.02.2023)
6. Леонтьев А. А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. – М.: Издательство МГУ, 2001. – 178 с. URL: <http://www.flogiston.ru/library/leontev> (дата обращения: 20.02.2023)
7. Обухова Л.Ф. Психология: Учебник. – М.: Высшее образование, 2006. – 460 с. URL: <http://mdou11.beluo31.ru/wp-content/uploads/2021/01/Обухова-Л.Ф.-Детская-возрастная-психология.pdf> (дата обращения: 20.02.2023)

8. Сосновский Б.А. Психология для педагогических вузов: Учебник. – М.: Высшее образование, 2009. – 660 с. URL: <https://topuch.com/uchebnik-dlya-pedagogicheskikh-vuzov--pod-red/index.html> (дата обращения: 20.02.2023).

Контекстуальный анализ вариативности именных биномов одного фреймового сценария

Морозова Мирра Маратовна

Научный руководитель: Петрова Инна Михайловна,

доктор филологический наук, доцент, кафедра методики обучения английскому языку и деловой коммуникаций, ГАО ВО МГПУ

*Институт иностранных языков, кафедра языкознания и переводоведения, направление подготовки: перевод и переводоведение, 3 курс, ГАО ВО МГПУ
Россия, Москва*

Аннотация. Работа посвящена изучению вариативности именных биномов на материале русского и английского языков в рамках одного фреймового сценария. В качестве материала исследования анализируются примеры реализации биномов в текстах публицистической и художественной направленности, полученных на базе поисковых систем в ходе лингвистического эксперимента. Эксперимент направлен на контекстуальный анализ биномиальных групп и выявление особенностей употребления структур в разной вариации, а также на установление доминантных концептуальных значений в языковом сознании пользователей сети Интернет.

Ключевые слова: именные биномы, концепт, вариативность структур, контекстуальный анализ, поисковая система, фрейм, фреймовый сценарий.

Работа выполнена в рамках динамично развивающегося направления лингвистических исследований - когнитивной лингвистики. В настоящее время контекстуальный анализ вариативные структур фраз становятся предметом исследования по когнитивной семантике [5; 6; 7; 8 и др.]. Изучение влияния структурных трансформаций на семантику и когнитивную интерпретацию высказывания представляется целью данных исследований. Подобные исследования позволяют расширить представление о концептуализации внеязыковой действительности. При инверсии фразы появляется необходимость в переосмыслении ее значения с учетом идеи иконичности между внеязыковой реальностью и ее отражением в культуре. Резюмируя вышесказанное, отметим, что исследования вариативности компонентов фразы способствуют лучшему пониманию действительности языка и ее взаимосвязи с окружающим миром.

Цель работы заключается в анализе воздействия трансформации порядка следования компонентов на смысловой функционал текста. Обозначенная цель предполагает постановку и решение следующих **задач**:

1. изучить контекстуальную обусловленность именных биномов на основе русского и английского языков;
2. рассмотреть вариативность биномиальных конструкций и их влияние на эмфатическую характеристику, смысл текстов;
3. проанализировать инверсии структуры номинативного бинома на базе эмпирических данных, полученных посредством поисковой системы Google, Яндекс, НКРЯ, ВНС;

4. провести контекстуальный и дистрибутивный анализ набранной посредством поисковой базы на предмет выявления особенностей употребления вариаций и различий в значении концепта;
5. сделать выводы о значении биномов в русском и английском языках, основываясь на информации из проведенного анализа о вхождении различных биномов и вариативности их использования в поисковую систему.

Объектом исследования являются номинативные биномиальные комплексы одного фреймового сценария типа *carrots and sticks/пряник и кнут, mother and dad/мать и отец*.

Предмет исследования – влияние языковой вариативности биномов одного фреймового сценария, т.е. инверсионная смена компонентов биномиальной конструкции, на интерпретацию содержания текста.

В связи с практической значимостью и недостаточным освещением влияния значения культурно-национальной специфики английского и русского языков на контекстуальную обусловленность именных биномов в вариации в рамках фреймового сценария и потребности общества в оптимизации межкультурной коммуникации тема данного исследования представляется достаточно **актуальной**.

В данном исследовании анализировались биномиальные кластеры одного фреймового сценария. Согласно теории, фрейм является одним из определяющих понятий когнитивной лингвистики, цель которой – выявление когнитивной функции языка. Осмысление внеязыковой действительности позволяет человеку обратиться к устоявшимся когнитивным моделям категории знания. Эти знания в свою очередь представляют собой структурированное целое, которое реализует знание о мире (реальном или вымышленном) [4, стр. 259]. Фреймовый анализ, используемый для исследования значения языковой единицы, позволяет учитывать лингвистические и экстралингвистические знания [2, стр. 92].

В практической части исследования посредством сплошной выборки были найдены и проанализированы биномиальные кластеры одного фреймового сценария в английском и русском языках в вариациях. Данные о вхождениях биномов были внесены в Таблицу 1. Результаты представлены ниже.

Таблица 1

Количество вхождений в Google фраз, отобранных с помощью оператора «»

№	Фраза 1	Количество вхождений	Фраза 2	Количество вхождений
Фрейм 1. «Шитье»				
1	<i>Ниточка и иголочка</i>	<i>4 000</i>	<i>Иголочка и ниточка</i>	<i>2 100</i>
	<i>Thread and needle</i>	<i>1 160 000</i>	<i>Needle and thread</i>	<i>3 870 000</i>
Фрейм 2. «Чувства»				
2	<i>Телом и душой</i>	<i>425 000</i>	<i>Душой и телом</i>	<i>1 011 000</i>
	<i>Body and soul</i>	<i>38 500 000</i>	<i>Soul and body</i>	<i>6 330 000</i>
3	<i>Гордость и предубеждение</i>	<i>978 000</i>	<i>Предубеждение и гордость</i>	<i>33 200</i>
	<i>Pride and prejudice</i>	<i>22 200 000</i>	<i>Prejudice and pride</i>	<i>1 070 000</i>
Фрейм 3. «Поощрение и наказание»				
4	<i>Пряник и кнут</i>	<i>10 000</i>	<i>Кнут и пряник</i>	<i>210 000</i>

	<i>Carrot and stick</i>	<i>1 170 000</i>	<i>Stick and carrot</i>	<i>917 000</i>
Фрейм 4. «Семья»				
5	<i>Мать и отец</i>	<i>1 035 000</i>	<i>Отец и мать</i>	<i>1 700 000</i>
	<i>Mother and father</i>	<i>36 000 000</i>	<i>Father and mother</i>	<i>20 400 000</i>
6	<i>Дочь и сын</i>	<i>875 000</i>	<i>Сын и дочь</i>	<i>1 680 000</i>
	<i>Daughter and son</i>	<i>25 100 000</i>	<i>Son and daughter</i>	<i>33 100 000</i>
7	<i>Братья и сестры</i>	<i>3 450 000</i>	<i>Сестры и братья</i>	<i>320 000</i>
	<i>Brothers and sisters</i>	<i>47 000 000</i>	<i>Sisters and brothers</i>	<i>6 430 000</i>

Дата обращения: 02.12.2022

Источник: Поисковая система Google, фильтр «».

Согласно данным таблицы, вхождение единиц одного фреймового сценария - «шитье» - *ниточка и иголочка* доминирует во вхождениях в своей группе, тогда у английской вариации *needle and thread* большее количество вхождений, чем у эквивалента доминирующего слота русской группы. Обуславливает эту разницу тот факт, что *ниточка и иголочка* является в русском языке еще и фразеологизмом, обозначающий тесную связь предметов или людей, редко встречающихся по отдельности, другими словами заключены в единый фрейм. В англоязычной культуре есть фразеологический бином с теми же концептами – *thread the needle*, однако связаны они с помощью артикля *the*, а *thread* преобразовано в глагол, а также смысл фразеологизма иной – закончить трудную работу, решить трудную задачу. Интерес представляет тот факт, что машинный перевод английской структуры *thread and needle* на русский язык выдает не представленный мною эквивалент с союзом «и», а другой – *иголка с ниткой*. Проработав с параллельными корпусами, такими как, Национальный корпус русского языка (НКРЯ), The British National Corpus (BNC), обнаружилось, что перевод с предлогом «с» частотней во вхождениях на 30.000, чем *иголка и нитка*.

Обратимся к следующей группе биномов, включенных в реализацию фрейма *выражение чувств*, входящего в состав концепта *человек*, например, фраза *душой и телом, телом и душой*. Фразеологический бином *body and soul* (=полностью, всем существом быть за что-либо), имеет значение русской структуре *душой и телом*, однако *body and soul* имеет в 2 раза меньше вхождений. Разрыв во вхождениях объясняется особой важностью слова *душа* для русскоязычной культуры и ассоциацией с православным мировоззрением [1, стр. 192]. (1) *Я навсегда с тобой сердцем или рукой, телом и душой. Я навсегда с тобой телом и душой, телом и душой.* (Алена Свиридова «Телом и Душой»). Пример (1) иллюстрирует и доказывает тот факт, что элементы фразеологического бинома могут подвергаться инверсии (преимущественно в художественных текстах) для придания материалу певучести, рифмы [3, стр. 440].

Ср.: (2) *John was unemployed most of the year and hardly made enough money to keep body and soul together.* (Джон не работал большую часть года и едва находил деньги на выживание.). Стоит отметить, что в примере (2) представлена иная английская идиома *to keep body and soul together* (=остаться в живых), в состав которой включены анализируемые концепты фрейма «чувства». Особенностью группы биномов 2 фрейма «чувства» (*body and soul/телом и душой, soul and body/душой и телом*) является значительное расхождение во вхождениях фраз в английском и русском языках. В отличие от большинства анализируемых биномиальных структур, конструкция *body and soul* не равносильна дословному переводу на русский язык по популярности среди пользователей сети интернет.

Обратимся к биномиальной группе №4 (см. Таблица 1). Важно понимать, что дословный перевод структуры в концепте «воздействие» неуместен, в русском языке существует единица, способная воссоздать содержание. *Carrots and sticks/ sticks and carrots*, *кну́т и пря́ник/пря́ник и кну́т* – концепт «воздействия» фрейм «поощрение и наказания», реализованы посредством слота «предметы обихода». Структуры имеют расхождение в представленных инверсиях в английском и русском языках. Согласно примерам (3, 4) прагматическая составляющая конструкций является равной, однако интерес для исследования представляет культурно обусловленная стабилизация фраз в разных культурах. Для русскоязычного человека вариант биннома *кну́т и пря́ник* является привычным, культурно устоявшимся, в английском языке выявлена иная тенденция – *carrots and sticks* занимает лидирующую позицию во вхождении по запросам в поисковую систему. Такая разница культурно обусловлена и построена на особом культурном восприятии представленного психологического способа мотивации.

Ср.: (3) Why sticks and carrots don't work. (Почему кнут и пряник не работают.). Автор примера (3) использовал для заголовка культурно устоявшийся бинном в наименее частотном варианте для звучности фразы в заголовке за счет элемента удачной сочетаемости звука «s» с гласной «y». Такой заголовок с большей вероятностью станет предметом читательского внимания. В русском языке для анализа так же был взят заголовок: *Ср.: (4) «Кнут и пряник»: психолог Уральского горного университета рассказала, как подготовиться к онлайн-экзаменам*.

В качестве еще одного примера для рассмотрения в данной работе выступает фрейм «семья». Традиционно сложившаяся гендерная ассоциация доминирования мужского пола, присуща англоязычной и русскоязычной культурам, подтверждается, согласно результатам вхождения бинномов из фрейма (*дочь и сын/ сын и дочь – daughter and son/ son and daughter, братья и сестры/ сестры и братья – brothers and sisters/ sisters and brothers*). Однако обращаясь к биномиальным комплексам в концепте «человек», слоте «родство», *отец и мать/ мать и отец*, можно заметить, что представляется разница во вхождении, с небольшим отрывом доминирует бинном *отец и мать*, тогда как английские варианты бинномов имеют обратную тенденцию. Рассмотрим данное явление на примерах: (5) *Уже через несколько минут после рождения ребенок, мать и отец (если он присутствует при родах) включаются в процесс бондинга*. Примером контекстуализации фразы 2 *отец и мать* выступает большое количество названий статей, книг, музыкальных композиций и иных произведений искусства как произведения: (6) *А.С. Донских «Отец и мать»*, (7) *Петрушевской Л.С. «Отец и мать»*. Большое количество названий с данным бинномом говорит о стабильности культурного аспекта восприятия концептов в реальности. Равнозначная тенденция выбора определенной биномиальной структуры для названий наблюдается и в английском языке, однако, данную функцию выполняет инверсионный вариант биннома *отец и мать: mother and father*, например: (8) *«Mother and father» is a song by American singer Madonna* («Мать и отец» – песня Американской певицы Мадонны), (9) *«The Mother and The Father» is a harrowing story by Florian Zeller*. («Мать и отец» – душераздирающая история Флориана Зеллера).

Таким образом, подводя итоги данного исследования, отметим, что установление связи когнитивного фокуса с процессами категоризации и концептуализации, понимание фреймовой зависимости представляется важным при изучении культурно-обусловленной вариативности фразы. В ходе исследования было установлено, что степень реализации вариативности компонентов в контексте различна для английского и русского языков, культурно устоявшиеся структуры показывают устойчивость обусловленности когнитивного момента. Аспект стабильности структур в разных языках отличается и зависит от смыслового содержания каждого

из элементов, при этом разницу обуславливают культурно–языковые особенности, которые показывают специфику восприятия концептов во фрейме.

Список литературы

1. Виссон Л. Русские проблемы в английской речи. – М.: Р.Валент, 2005. С. 192.
2. Гольдберг В. Б. Лексика современного английского языка в свете лингвистических парадигм: методы исследования – Тамбов: Издательство ТГУ им. Г. Р. Державина, 2003. С. 92.
3. Морозова М. М. Именные биномы в русском и английском языках: вариативность структуры (на материале данных поисковой системы Google) // #ScienceJuice2021: сборник статей и тезисов. Том 3 // Составители: Е.В. Страмнова, С.А. Лепешкин. М.: ПАРАДИГМА, 2021. 440 с.
4. Петрова И. М. Вариативность порядка следования компонентов именных биномов в английском языке (опыт экспериментального исследования) // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2020. – С. 225–227.
5. Петрова И. М., Иванова А. М., Никитина В. В. Современные цифровые технологии в лингвистических исследованиях: Учебное пособие для обучающихся по направлению «Лингвистика» – М.: Языки Народов Мира, 2022. – 259 с.
6. Петрова, И. М. Комбинаторика биномиальных конструкций как отражение процесса иконической репрезентации объектов действительности / И. М. Петрова // Когнитивные исследования языка. – 2019. – № 37. – С. 621–626.
7. Петрова, И. М. Особенности вариативности когнитивного фокуса у биномов одного фреймового сценария (абстрактные существительные) в русском и английском языках / И. М. Петрова // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 12. – С. 285–289.
8. Сулейманова, О. А., Демченко, В.В. Использование BIGDATA в экспериментальных лингвокогнитивных исследованиях: анализ семантической структуры глагола shudder / О. А. Сулейманова, В. В. Демченко – Когнитивные исследования языка. – 2018. – № 33. – С. 466–472

Некоторые вопросы конфликтов в младших классах

Мхитарян Рузанна Араратовна

студентка II курса филологического факультета,

Иджеванский филиала Ереванского государственного университета.

Армения, Иджеван

Научный руководитель: Минасян Светлана Михаеловна, профессор РАЕ, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков

Аннотация: Для профилактики конфликтов необходимо иметь общий опыт возникновения, развития и завершения конфликтов в школьном коллективе, а также понимать их особенности и причины. Как и любой социальный институт, общеобразовательная школа сталкивается с разнообразными конфликтами. В данной статье рассматриваются способности младших школьников к разрешению конфликтов, которые отражают их опыт и направленность в процессе воспитания и обучения. Исследование посвящено обоснованию возможности разрешения конфликтов как условия развития младшего школьного возраста.

Ключевые слова: конфликт, причина, профилактика, компетентность, младший школьник.

Младшие школьные годы представляют период жизни ребенка от 6 до 10 лет, когда они учатся в 1–4 классах школы. В это время ребенок активно осваивает общественный мир, привыкает к новым требованиям, которые встречаются в школе, а также к новым системам взаимоотношений с взрослыми и сверстниками. Ребенок также приобретает навыки произвольной коммуникации.

В этом возрасте между детьми еще не сформировалась организация, и отношения между ними имеют стихийный характер. В течение первых двух лет обучения сформируется социальная статусность каждого ребенка в группе собратьев, которая, как правило, становится стабильной. Эта статусность влияет на социальное развитие ребенка и на его отношение к своим коллегам и школе в целом.

Конфликты не являются типичным и стабильным личностным качеством для младшего школьного возраста, хотя они могут возникать у некоторых детей по разным причинам. С. Коваль и А. Холодова отмечают, что взаимоотношения младшего школьного возраста в классе имеют функциональный и ролевой характер и строятся лишь на непосредственном, эмоциональном уровне [3;5]. Первоклассники обычно получают положительные впечатления, что создает у ребят позитивное эмоциональное настроение. В дальнейшем обучении и взаимодействии дети начинают замечать несовершенства друг у друга, что может приводить к конфликтам. Некоторые авторы, такие как В.И. Андреев, Х. Бродаль и др., считают, что причины конфликтов напрямую зависят от следующих факторов:

1. возрастных особенностей младшего школьного возраста;
2. особенностей организации учебного процесса начальной школы;
3. отношений младшего школьного возраста к конфликтам, включая понимание термина "конфликт", причины возникновения конфликтов и действия при возникновении конфликтов.

Изучение причин, по которым возникают межличностные конфликты в отношениях младшего школьного возраста, позволило выяснить, что они связаны с неудовлетворением потребностей индивида в общении, самоутверждении, саморазвитии, оценке, признании и притязаниях к определенному статусу в группе. Причины конфликтов в начальных классах могут быть разделены на две категории: эндогенные и экзогенные. Первая группа относится к причинам, связанным с социальным состоянием детей, материальным положением семьи, особенностями воспитания, а также отношениями учителя с детьми. Иногда дети, которые не посещали детский сад, оказываются более конфликтными. Это может быть следствием отсутствия опыта детского пребывания в конфликтной ситуации и отсутствия психологической готовности к внешним негативным воздействиям окружающих [1;7]. Психологи отмечают, что возникновение и развитие конфликтов у детей младшего школьного возраста связаны с рядом возрастных особенностей, таких как изменения в привычном режиме дня, физические изменения организма, избыточная физическая энергия, недостаток впечатлительности и неустойчивости внимания, формирование самооценки и потребности в защите от взрослых. Кроме того, важно понимать, что отношение младшего школьного возраста к конфликту имеет большое значение. Дети должны понимать термин «конфликт», причины его возникновения и возможные действия, направленные на его разрешение [2;8]. Одной из возможных причин конфликтного поведения детей является качество личности, которое называется агрессией. Под агрессией следует понимать целенаправленную деструктивную деятельность, нарушающую нормы сосуществования человека в обществе, наносящую вред объектам атаки, причиняющую физический вред людям или

вызывающую психологический дискомфорт [4;1]. Два важнейших фактора, которые влияют на вероятность развития агрессии у ребенка - это низкая склонность родителей к пониманию и принятию ребенка, а также стремление родителей принимать и прощать ребенка, что может привести к высокой тревожности, нерешительности в общении с одноклассниками, аутоагрессии, склонности к конфликтам и использованию строгих наказаний за агрессивное поведение в семье (строгие наказания могут усугубить враждебное поведение и склонность к насилию). Эксперименты А. К. Осницкого показали, что агрессивное поведение педагогов сильно влияет на формирование конфликтных поведений у детей. В классе, где учителя физически проявляли агрессию и раздражение, школьники проявляли подозрительность к своим товарищам и учителям, а также повышенную склонность к агрессивному и конфликтному поведению. В классе же, где хотя бы один учитель был добрым и неагрессивным, эти показатели оказались значительно ниже.

Причины конфликта между учениками:

- Борьба за свой авторитет.
- Соперничество.
- Обман и сплетни.
- Оскорбления.
- Личная неприязнь к человеку.
- Симпатия без взаимности.
- Обида.
- Враждебность в отношении любимых учеников учителя.
- Личная неприязнь ко всем людям.
- Любовь без взаимности.
- Борьба за девушку (мальчика).

Возможные причины конфликта между учителем и учеником:

- Несоответствие требований учителя возможностям ученика
- Несоответствие уровня преподавания учителя уровню подготовки ученика
- Непостоянство в подходе к обучению и взаимодействию со стороны учителя
- Неспособность учителя адаптироваться к различным ученикам и стилям обучения
- Недостатки личностной и профессиональной компетенции учителя
- Недооценка учеником значимости учебного предмета или методов преподавания
- Неуважительное отношение учителя к ученику или наоборот, ученика к учителю.

Однако необходимо отметить, что каждый конфликт уникален, и причины могут быть различными в каждом конкретном случае.

Единый способ решения любых школьных конфликтов:

1. Первое, что может помочь в случае возникновения проблемы - это сохранение спокойствия.
2. Во-вторых, нужно провести анализ ситуации без изменений.
3. Третья важная точка зрения - это открытое взаимодействие конфликтующих сторон, умение слушать собеседника и спокойно высказывать свое мнение о конфликте.
4. Четвертый шаг, который поможет достичь конструктивного результата - это выявление общих целей и способов решения проблемы, которые помогут достичь этих целей.

5. Последний, пятый пункт - это выводы, которые помогут избежать ошибок в коммуникации и взаимодействии в будущем.

Для устранения конфликта необходимо выполнить ряд последовательных действий:

1. Получить адекватное восприятие оппонентов друг другу.

Конфликтная личность, особенно ребенок, обычно недружелюбна к противнику. Эмоциональная тревога мешает им оценивать ситуацию и личное отношение противника к ним. При контроле своих эмоций педагог должен снизить напряжение у ученика, родителя или коллеги. В этом случае можно применять следующие приемы:

- Не ответить на агрессию агрессией.
- Не обижать и не унижать противника словами, жестами или взглядом.
- Дать оппоненту возможность высказаться и прослушать его требования.
- Постараться выразить свое понимание, содействовать в решении возникших у противника трудностей.
- Предложить оппоненту разобраться с возникшими проблемами в спокойной обстановке.
- Если условия позволяют, попросить время для лучшего обсуждения полученной информации. Пауза поможет снять эмоциональное напряжение.

2. Диалог. В диалоге важно следовать некоторым правилам:

- Следовать такту и корректности в отношении противника. Это должен быть разговор равных.
- Не перебивать без необходимости, сначала слушать, а затем говорить.
- Не навязывать свое мнение, а искать истину совместно.
- Не отстаивать свою позицию категорично, уметь сомневаться в себе.
- Опирается на факты, а не на слухи и чужие мнения.
- Пытаться задавать правильные вопросы, это основной ключ к поиску истины.
- Не давать готовых «рецептов» решения задачи, а попытаться строить логику дискуссии, чтобы противник сам нашел нужное решение.

3. Взаимодействие.

На самом деле этап взаимодействия состоит из восприятия, диалога и других видов совместной коммуникации. Но здесь взаимодействие понимается как совместное действие всех противников, направленное на разрешение конфликта или достижение общей цели. Взаимодействие может происходить между двумя или более сторонами, которые могут иметь разные интересы и цели.

Для успешного взаимодействия важно учитывать интересы и потребности всех участников, устанавливать диалог и поощрять открытость и взаимопонимание. Это поможет уменьшить конфликты и достичь лучших результатов.

Взаимодействие может иметь различные формы, такие как переговоры, сотрудничество, конкуренцию и т.д. Каждая форма имеет свои преимущества и недостатки, и выбор конкретной формы зависит от конкретной ситуации.

Важно помнить, что взаимодействие является процессом, который требует постоянного общения и взаимодействия между участниками. Оно может быть сложным и вызывать различные эмоции, но понимание и уважение всех участников могут помочь достичь успешных результатов.

Большое значение в теоретической и педагогической практике должно придаваться детскому коллективному творчеству на занятиях как способу предотвращения конфликтов младшего школьного возраста. Совместная работа объединяет детей с общими целями, задачами, радостью, печалью и переживаниями об общем деле. В ней происходит распределение обязанностей и согласование действий. При участии в совместных действиях младший школьник научится уступать своим желаниям или убеждать в их правильности, прикладывать усилия, чтобы достичь общего результата.

Рекомендуется использовать для организации противодействия конфликтам в отношениях между младшими школьными детьми:

1. Личный пример учителя. Учитель должен заложить основы начального обучения в детях, а также обеспечить высокий уровень начальной школы, который является основой для последующей школы подрастающих поколений. Учитель должен выступать в роли примера для детей и поставлять себя перед ними так, чтобы ребята старались походить на него во всем.

2. Игра. Игра должна включать в себя обучение о разрешении конфликтной ситуации в межличностном отношении детей, которое педагог поручает детям. Игра помогает детям усваивать материалы гораздо быстрее, лучше и формирует интерес к их деятельности.

3. Обсуждение в кругу. Детям необходимо высказывать свое мнение, посмотрев в глаза друг другу. Педагог должен сесть с детьми и «стать самому ребенку», чтобы создать комфортную обстановку.

4. Парная и групповая работа на занятии. Разбивая детей на группы и давая каждой из них задание, педагог помогает детям научиться отвечать за «напарника» и работать в команде.

5. Работа с родителями. Педагог должен рассказать родителям о достижениях воспитанников и давать рекомендации для выполнения занятий дома с ребенком.

6. Конфликт в младшей школе неизбежен и играет важную роль в развитии личности всех детей. Однако педагог должен помогать детям разрешать конфликты и не закреплять конфликтные формы взаимодействия в детском поведении.

В целом, данные рекомендации направлены на формирование у детей навыков конструктивного разрешения конфликтов, развитие коммуникативных и социальных навыков, а также уважения к другим людям и их точкам зрения. Конфликты - неотъемлемая часть нашей жизни, и школьная среда не является исключением. Важно помнить, что умение разрешать конфликты - это не только навык, но и процесс развития, который важен для формирования личности ребенка. Изучение возможностей разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте, представленное в данной статье, может помочь педагогам и родителям лучше понимать и помогать детям в развитии навыков урегулирования конфликтов, что приведет к более гармоничному и здоровому развитию ребенка. Кроме того, общее понимание процесса разрешения конфликтов в школе может помочь создать благоприятную и безопасную среду для обучения и развития младших школьников.

Список литературы

1. Андреев В.И. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. - М.: Народное образование. 1995. С.126

2. Бродаль Х. Девять ступеней вниз, или Ссоры - конфликты - войны // Знание-сила, 1991. № 11.С. 60-66
3. Коваль С.В., Холодова К.А. К вопросу об особенностях конфликтного поведения младшего школьника // МОЛОДЁЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА. ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Ответственный редактор: В.А. Адольф. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2017. – С. 48-50.
4. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в конфликте – М.: 1991г.С.128.

Из истории изучения устойчивых сочетаний в современном русском языке

*Назарова Наргиза Хабибуллаевна,
Национальный Университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека,
г. Ташкент, Республика Узбекистан
Научный рук: к.п.н. Прохорова Л.Л.
Национальный Университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека,
г. Ташкент, Республика Узбекистан*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению истории лингвокультурологических исследований фразеологии в рамках русской фразеологической традиции. Автор выделяет основные ключевые особенности современного развития. Приводятся факты, характеризующие специфику развития фразеологизмов с XVIII по XXI век .

Ключевые слова: фразеологизм, фразеологический образ, фразеологический оборот, идиома, культурная информация, крылатые слова.

Стремительно растущий интерес к изучению взаимосвязи культуры и языка привел к возникновению особого научного направления, изучающего фразеологизмы как особые средства, способные накапливать и передавать культурные знания через века и поколения. В настоящее время культурные и межкультурные (или кросскультурные) аспекты различных типов многословных выражений являются центральными темами фразеологических исследований. Исследование фразеологии как культурно-связанного или культурно-специфического явления ведутся лингвистами всего мира, также можно отметить существование дифференциальных подходов к исследованию фразеологии.

Лингвокультурологические исследования многословных единиц в XVIII–XIX вв. В России изучение культурных аспектов фразеологии можно проследить уже в XVIII веке. Выдающийся русский ученый М. В. Ломоносов установил, что язык богат специальными языковыми единицами, которые можно было бы назвать «фразами» или «идиомами». Эти предметы, по мысли Ломоносова, имели особое значение в силу их непосредственной связи с русской культурой и жизненным опытом русского народа, а также способом специфического – русского – восприятия мира. Многие из таких «идиом» были зарегистрированы и объяснены, например: зазвонной колоколь (букв. колокол, зовущий в церковь (или церковный колокол); ~ самый маленький колокол, который звонит первым; звонкий) 'человек, который очень много говорит громким голосом и обычно перебивает других'; звезда злочастная (букв. звезда невезения) 'говорила о человеке, которому не везет' [1].

Примечательно, что XVIII век был этапом в истории фразеологии в широком смысле (т. е. включающем не только словоподобные, но и фразеоподобные конструкции). В связи с постоянно возрастающим интересом к фразеологии как своеобразному культурозависимому слою русского языка были изданы несколько специальных сборников устойчивых словосочетаний (преимущественно пословиц). Например, в 1989 г. вышел «Сборник 4291 старинной русской пословицы» В.М. Мокиенко. Книга содержала различные виды фольклорных наборов-выражений дидактического или предписывающего характера, которые кодировали и передавали нравственные ценности и особенности мировоззрения русского народа. Например: «Берегусь о бед, нока ух нем» (букв. «Берегите себя от бед, пока бед нет»); «Глаза человеку неприятели» (букв. «Глаза человеку не друзья») [4].

В XIX веке значительно возросло внимание русских ученых к многословным наименованиям разного рода. Устойчивые словосочетания и предложения русского языка, а также других иностранных языков находились в центре внимания многих исследователей. Вопросы связи сборных языковых единиц с культурой, различными культурными источниками их происхождения освещались в ряде специализированных лексикографических изданий, монографических и бумажных изданий ряда видных отечественных ученых в области этнографии, истории и филологии.

В большинстве случаев в работах данного периода предлагались различные типологии фразеологизмов (преимущественно пословиц и поговорок) применительно к соответствующим культурным областям, обусловившим их возникновение, и рассматривались семантические вариации фразеологизмов при их использовании в дискурсе. Особое внимание было уделено вопросам влияния социокультурной эволюции России и других стран на формирование и функционирование фразеологизмов в русском языке (а также в некоторых других (классических и современных) языках).

Интересные факты о культурных истоках русских пословиц и поговорок (и других устойчивых словосочетаний) поднимались и обсуждались в трудах Н.М. Шанского. Проведенное исследование позволило ученому разделить многословные конструкции на три основные группы: 1) антропологические пословицы и поговорки, восходящие к языческим верованиям и суевериям, и раскрывающие принципы и образ жизни русских людей, их мировоззрение, привычки и обычаи, например: «Чему бышь, тому не миновамь» (букв. «Если что-то должно быть, этого нельзя избежать»); 2) пословицы и поговорки, относящиеся к природе (её метеорологические, астрономические, сельскохозяйственные и медицинские аспекты), например: «Тухлая вода берега донмываем» (букв. «Тихая вода подмывает/смывает берега»); 3) исторические пословицы и поговорки (хронологические, топографические и этнографические), например: «К кому Богородица, а к нам Литва» (букв. «Кому Богородица, а нам Литва») [7]. Н.М. Шанский снабжал рассматриваемые языковые единицы комментариями о культурных факторах, способствовавших возникновению той или иной пословицы (или поговорки, фразеологизма) в русском языке, а также о коммуникативных ситуациях, в которых их употребление могло быть наиболее целесообразным. Особое внимание уделялось заимствованиям из разных языков (арабского, немецкого, греческого, сербского, турецкого, татарского и др.) как средствам, которые могли в определенном смысле повлиять на эволюцию русского языка, на образ мышления русских и их образ жизни.

В XX веке проблема соотношения фразеологии и культуры выходит на новый этап своего развития, направленный на поиск соответствующих теоретических оснований и адекватного методологического инструментария, позволяющего исследовать соотношение фразеологии и

культуры, эксплицировать культурно-национальную специфику фразеологизмов. русского, так и других языков.

К этой проблеме в своих работах обращался основоположник русской фразеологической традиции Виктор Васильевич Виноградов. Ученый, в русле идей, высказанных ранее А. А. Потебней, подчеркивал, что в русском языке есть слова с особым культурным значением, т. е. слова, передающие различные символические значения и даже могущие служить культурными символами. Например, капля рассматривается в русской культуре как символ минимального количества чего-либо и может использоваться как символический компонент в ряде русских фразеологизмов, ср.: ни капли (букв. не капля). капля – 'абсолютно ничего'; капля в море (букв. капля в море) – «незначительное количество», что можно отнести к историческим (индоевропейским) причинам. В своих работах Виноградов особое внимание уделял анализу культурных источников русских фразеологизмов, истории их развития и употребления (см., например, анализ слова отливать пули, означающего «лгать, распространять сплетни или истории, в которые невозможно поверить» [1]).

На основе исследований Виноградова, а также работ его предшественников русская фразеологическая традиция развивалась с конца 1930-х – начала 1990-х годов благодаря существенному вкладу многих видных отечественных ученых, начавших разрабатывать разнообразные подходы к изучению культурологии. национальные и культурно-исторические аспекты фразеологизмов, например: Б. А. Ларин, А. В. Кунин, Е.М. Верещагин и многие другие. В результате возник ряд научных центров фразеологических исследований в Москве, Санкт-Петербурге, Казани, Костроме, Магнитогорске, Новосибирске, Орле, Пскове, Ростове, Туле, Великом Новгороде, Владимире, Волгограде, Воронеже и некоторых других. Таким образом, русская фразеологическая традиция рассматриваемого периода объединила представителей различных фразеологических школ со своими исследовательскими программами по изучению лингвокультурных особенностей фразеологии.

В результате, благодаря объединению научных усилий и большой работе, проделанной в области фразеологии, в начале 1990-х гг. произошло бурное развитие нескольких направлений (или подходов), ориентированных на исследование взаимодействия культуры и фразеологии в различных теоретико-методологических исследованиях. рамках русской фразеологической традиции. Эти направления можно определить как основные подходы к лингвокультурологическим аспектам фразеологии в настоящее время. Одной из отличительных особенностей этих подходов является их мультидисциплинарный (т.е. внутри-) и междисциплинарный) характер. Они стоят на пересечении различных разделов языкознания, а также других гуманитарных наук, таких как антропология, когнитивистика, этнография, философия, психология, семиотика и некоторые другие. Основные подходы следующие: исторический или диахронический подход [4]; сравнительный или сопоставительный подход[5]; регионально-лингвистический подход; этнолингвистический подход.; психоллингвистический подход; когнитивно-лингвистический подход.

Лингвокультурологический подход к фразеологии в новом тысячелетии- теоретические и прикладные перспективы.

Лингвокультурологический подход к фразеологии является одним из новейших, а также одним из наиболее быстро развивающихся направлений исследований современной русской фразеологии, основанным проф. Вероникой Николаевной Телия. Разработка рассматриваемого подхода началась в начале 1990-х годов в рамках исследовательского проекта, начатого в Институте языкознания РАН в Москве. Его четверть вековой период развития объединил как

московских языковедов, так и языковедов других городов России и стран (М. Л. Ковшова, В. В. Красных, В. А. Маслова и многие другие).

В середине 2010-х гг., вооруженный достаточно эффективным понятийно-терминологическим и методологическим «инструментом», лингвокультурологический анализ фразеологии показал важные результаты как в теоретической, так и в прикладной областях исследования «культура – фразеология-взаимодействие». Разработанные методы и лексикографические приёмы позволяют констатировать, что культурные данные, заложенные во фразеологические знаки, весьма неоднородны как с исторической, так и с современной точки зрения. Кроме того, они указывают на особые способы выявления, отбора и лексикографического представления (возможных) способов создания фразеологизмов под влиянием культуры.

Таким образом, лингвокультурологический подход открывает пути для гораздо более тонких исследований в области культурологических аспектов фразеологии. Однако для ее дальнейшего развития еще предстоит проделать большую работу как в теоретической, так и в прикладной областях.

Список литературы

1. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – С. 140-161.
2. Крапотина Т. Г. К вопросу о семантической и структурной трансформации фразеологизмов // Русский язык в школе. – 2001. – № 2. – С. 83-86.
3. Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений. Том седьмой. Труды по филологии (1739-1758 гг.). – М.: 1952. – С. 124-132.
4. Мокиенко В.М. Славянская фразеология. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1989. – 298 с.
5. Телия Н.В. Русская фразеология в контексте культуры. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 336 с.
6. Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А.И. Молотова. – М.: Русская энциклопедия, 1968. – 543 с.
7. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – М., 1985. – 160 с

Литературная гостиная как нестандартная форма внеурочной деятельности в школьном образовательном процессе.

Небаева Мария Игоревна

Студентка 4 курса специальности «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки: Литература и История»

Московский педагогический государственный университет им. Ленина, Москва, Россия

Аннотация: в статье рассматривается литературная гостиная как нестандартная форма внеурочной деятельности в школьном образовательном процессе, способная повысить интерес школьников к чтению книг. Автор работы рассматривает понятие «литературная гостиная» в рамках педагогической науки, определяет ее цели и задачи и предлагает подходы к работе с литературной гостиной во внеурочной деятельности в школе.

Ключевые слова: внеклассное чтение, внеурочная деятельность, нетрадиционные формы обучения, неформальный урок, литературная гостиная, сотворчество, театрализация

Проблема отсутствия у детей желания читать остается актуальной. Современный педагог-словесник должен не просто обеспечить освоение школьником учебной программы, но и привить ему, если не любовь к чтению, то заинтересованность.

Литература как предмет соединяет в себе два полюса – искусство и науку, что позволяет изучать школьную программу не только на уроках по расписанию, но и в рамках внеурочной деятельности. От преподавателя требуется умение сочетать классические модели с нестандартными формами (инсценировка, спектакль, КВН, викторина, пресс-конференция, телепередача, стендап и т.д), которые помогут развить самостоятельность у школьников.

В рамках изучения литературы в школе методист Е.В.Гетманская отмечает необходимость привлечения и применения искусства, которое может выражаться через использование компьютерных технологий (дизайн, графика) и исполнительское мастерство [5, с.67-69].

Программа по литературе в средней школе подразумевает изучение творчества писателей, как результата эстетического осмысления жизни, и предполагает развитие восприятия и понимания школьниками авторского текста. Данный подход воспитывает культуру речи, развивает навыки общения и мышления, учит ребенка быть отзывчивым и способным к переживанию и сопереживанию [3, с.291]. Педагог создает условия для творческого развития своих подопечных, помогает им осознать свои индивидуальные возможности и стимулирует на саморазвитие.

Наиболее эффективная нетрадиционная форма внеурочной деятельности – литературная гостиная.

Понятие «гостиная» в современной педагогической науке имеет множество определений. Методисты отмечают гибкость формы литературных гостиных, которая позволяет учащимся ощущать творческую свободу и реализовывать чувство взрослости в процессе подготовки к данному внеурочному мероприятию [10]. По своей форме гостиная предполагает общение на базе избранного литературного материала с приглашенными гостями, в числе которых специалисты данной области (писатели, поэты, журналисты и т.д.), с которыми школьники ведут общение «на равных» [1, с.58].

Цель литературных гостиных сводится к познанию жизни людей через взаимосвязь трех видов искусств: литературы, живописи и музыки [8]. Основная задача литературных гостиных – неформальное общение на литературную тему, что реализует укрепление знаний, умений, навыков в рамках неформального урока, развитие познавательных интересов школьника и его творческого потенциала и способностей, установление ассоциативно-образных связей между произведениями литературы, музыки и изобразительного искусства. При выявлении взаимосвязей и ассоциаций между литературой, живописью и музыкой часто используется прием сопоставления, что, согласно М.А.Рыбниковой, позволяет лучше воспринимать каждое из прочитанных произведений. [6, с.33].

Н.Н.Светловская отмечает важность в научении школьников воспринимать книги в качестве своего собеседника, которого каждый ребенок вправе выбрать самостоятельно [9, с.6]. Литературная гостиная реализует данный принцип на практике. Разработка сценария – работа учащихся. Здесь стоит отметить роль внеклассного чтения как одного из важных направлений внеурочной деятельности, которое помогает выработать навыки анализа художественного произведения и воспитывает сознательного читателя.

Школьники не только расширяют спектр своих знаний по определенной теме, но и учатся выбирать главное при работе с материалами, совершенствуют навыки построения речи и

ораторское мастерство. Процесс коллективного детского сотворчества помогает педагогу привить учащимся любовь к самостоятельному чтению и интерес к тому, что они будут читать.

Прообразом литературных гостиных принято считать литературные салоны XIX века. Упоминая русскую салонную культуру, первая возникающая ассоциация – салоны пушкинской поры. Ведущей формой деятельности литературных салонов была беседа. Собирались гости, делились актуальными новостями, мастера поэтического слова представляли свои творения, обменивались критическими замечаниями, повышая уровень личностного развития. Салоны способствовали зарождению и активному распространению философских идей.

Современная литературная гостиная переняла некоторые черты салонов XIX века. Формат беседы сохраняет свое первостепенное значение. Просветительская функция продолжает быть актуальной для литературных гостиных, но в рамках школьного образования происходит не распространение философских мыслей, а более глубокое и широкое изучение программы по литературе. Центральное место хозяйки салона, которая задавала тему и тон встречи, приглашала гостей, определяя для каждого свою роль, в рамках внеурочной деятельности в школе несколько видоизменяется. Выбранная на эту роль ученица выполняет только функцию ведущей, которая направляет ход мероприятия.

Не забываем о важности применения искусства в творческой реализации школьников при разработке литературной гостиной, формат которой подразумевает создание декораций, подбор музыкального и иллюстративного сопровождения. Учитель русского языка и литературы Л.Д.Елисеева отмечает, что литературные гостиные не ограничиваются просто общением со специалистами литературной науки, учащиеся имеют возможность подойти к вопросу творчески и перевоплотиться в историческое лицо, поэта или писателя [7].

Таким образом литературная гостиная вбирает в себя и элемент театрализации, что расширяет творческие и познавательные возможности учащихся и педагога в рамках внеурочной деятельности. Возможность примерить на себя чью-то роль формирует у учащегося больший интерес к получению новой информации. В сознании школьника укрепляется мысль о неформальности литературной гостиной, что дает ему чувство большей свободы. Такой подход позволяет учащимся максимально активно себя проявить, а широкий выбор возможных ролей помогает реализовать себя с личной точки зрения [2, с.28].

Формат литературной гостиной удобен для проведения мероприятий приуроченных к годовщинам, памятным датам или для организации школьного праздничного события. Для большей наглядности, приведем пример из личного опыта участия в литературных гостиных. Стандартное школьное мероприятие, например, посвящение в пятиклассники, знаменующее переход школьников на более высокую образовательную ступень, обычно проходит в конце осени. Это связано с тем, что для учащихся, поступивших в 5 класс предусмотрен период адаптации к новым учебным условиям, предметам, педагогам.

Таким образом посвящение в пятиклассники можно приурочить к всероссийскому дню лицеиста (19 октября) и провести гостиную в параллели с изучением поэтического творчества А.С.Пушкина на уроке литературы. Литературная гостиная в данном случае позволит школьнику изучить условия взросления, которые повлияли на формирования личности юного поэта, а также сделать первые шаги в работе над собственным исполнительским мастерством.

В качестве примера литературной гостиной, приуроченной к важной исторической дате, можно вспомнить годовщину двухсотлетия победы в Отечественной войне 1812 года. Литературное внеурочное событие будет посвящено героям-победителям отстоявших Москву. Здесь мы в большей степени обращаемся к персоналиям-участникам событий Отечественной

войны, битв за Смоленск, Бородино и других. Литературная составляющая является основной, т.к. в процессе подготовки такой гостиной будут подниматься архивные записи, письма, документы-воспоминания очевидцев событий. Стоит отметить личность знаменитого партизана Дениса Васильевича Давыдова, который был мемуаристом, русским поэтом, ярким представителем «гусарской поэзии».

Таким образом, литературная гостиная позволяет максимально широко дополнять и раскрывать учебную программу по литературе, т.к. в ней синтезируются различные виды деятельности: беседа, театрализация, ораторское мастерство, музыка, живопись и т.д. Для разработки литературных гостиных широко используются межпредметные историко-литературные, культурологические, искусствоведческие связи. В рамках педагогической науки литературная гостиная реализует один из важнейших тезисов, выдвинутых Н.М.Борытко о взаимодействии педагога и учащегося, которое предполагает обогащение жизни ребенка путем его воспитания в контексте культуры, что предполагает не подготовку к жизни, а саму жизнь [4, с.8].

Процесс работы над литературной гостиной развивает у школьников желание читать книги, участвовать во внеурочной деятельности и побуждает интерес к русскому языку.

Список литературы

1. Ахметова О.В. О роли литературной гостиной в формировании компетентной личности // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – №3. – С. 57-59.
2. Банникова О.В. Литературная гостиная: опыт проведения урока по анализу «Стихотворений в прозе» И.С. Тургенева // Филологический класс. – 2003. – №10. – С. 28-32.
3. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. -- М.: Академ А, 1999. – 400 с.
4. Борытко Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза: Учебно-методическое пособие / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2004. – 119 с.
5. Гетманская, Е. В. Литературное образование в контексте STEAM-подхода (по материалам западных исследований) / Е. В. Гетманская // Литература в школе. – 2020. – № 6. – С. 64-76.
6. Голубков В.В., Рыбникова М.А. Изучение литературы в школе II ступени. - М., 1930. – 610 с.
7. Елисеева Л.Д. Литературная гостиная как форма внеклассной работы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2013/05/14/literaturnaya-gostinaya-kak-forma-vneklassnoy-raboty> (дата обращения 09.03.2023).
8. Овсейчук О.Н. Литературная гостиная. Духовно-нравственное и эстетическое развитие обучающихся силой воздействия и средствами различных искусств во внеурочной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/636814/> (дата обращения 09.03.2023).
9. Светловская Н.Н. Методика внеклассного чтения. – М.: Просвещение, 1977. – 207 с.
10. Щуркова Н.Е. Собрание пестрых дел. Методические материалы для школьного педагога // Образовательный портал «Слово» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/pedagog/47824.php> (дата обращения: 09.03.2023).

Механизмы формирования сленговых систем молодежной речи

Некипелов Эдуард Шамилевич,

Студент 2-го курса Института переводчиков в сфере профессиональной коммуникации, Института энергетики,

Ижевский государственный технический университет им. М.Т.Калашникова

Аннотация. В статье предлагается рассмотрение проблемы механизмов формирования сленговых систем молодежной речи. Автор уделяет большое внимание способам образования функциональных единиц сленга, иллюстрируя данный материал примерами из речи молодежи.

Слово священо и обладает способностью влиять не только на тех, на кого оно направлено, но и на тех, кто им пользуется.

М. А. Грачев

По наблюдениям многих писателей, журналистов, социологов и лингвистов <<жаргонизация>> России, стала одной из мощнейших доминант современного языкового развития. Практически во всех европейских странах экспансия жаргона стала реальным фактом, вызывающим тревогу у “борцов” за чистоту речи. В последнее время наблюдаются попытки по-разному оценить и объективно описать эти явления.

М.А. Грачев считает, что в России жаргон тяготеет не только к интеррегиональности, но отличается еще и интерсоциальной «проходимостью»: воровское аргю тесно взаимодействует с молодёжным сленгом, профессиональными сленгами. При этом трудности разграничения жаргона и разговорно-просторечной стихии, собственно, накладывают свой отпечаток на определение важного концепта – **молодёжного жаргона**.

В современной лингвистике понятия «сленг» и «жаргон» трактуются зачастую как синонимы. Л.И. Антрушина, И.В. Арнольд, С.А. Кузнецова не дифференцируют жаргон и сленг как два разных явления в языке, толкуя их как речь социально и профессионально обусловленной группы, а также элемент речи, не совпадающий с нормой литературного языка, потому что у него наличествуют все типы коннотаций (эмоциональная, экспрессивная, оценочная и стилистическая). Являясь довольно подвижным слоем разговорной речи, жаргон или сленг включает в себя широко распространенную микросистему, имеющую эмоциональную окраску, своеобразный вокабуляр.

Русский молодёжный сленг представляет собой интереснейший лингвистический феномен, бытование которого ограничено не только определенными возрастными рамками, что очевидно из самой его номинации, но и социальными, временными, пространственными рамками. Он бытует в среде городской учащейся молодежи и в отдельных более или менее замкнутых референтных группах. «Молодёжный сленг – это своеобразное жаргонизированное просторечие молодого поколения».

Рассматриваемое нами понятие является столь же расплывчатым и относительным, как и понятие возраста, тем более что процесс «старения» молодёжного жаргона происходит иногда ещё быстрее, чем процесс старения биологического. Вместе с тем, без объективной оценки жаргона как явления, особо интенсивного именно в молодёжной среде, невозможно понять ни его специфики, ни динамических механизмов, которые придают ему такую мощную экспрессивную энергию.

Обстановка в общественной жизни 70–80-х годов XX века породила разные неформальные молодёжные движения, и «хиппующие» молодые люди создали свой «системный» сленг как

языковой жест противостояния официальной идеологии, яркой особенностью которого была быстрая обновляемость.

Сленг – слова, живущие в современном языке полноценной жизнью, но считающиеся нежелательными к употреблению в литературном языке.

Пути и способы образования функциональных единиц сленга весьма разнообразны, что подтверждает тезис о постоянном обновлении словарного состава сленга.

На первое место по продуктивности выходят **иноязычные заимствования**, в большей части англоязычные (*чувак – парень (из цыганского языка), мэн – мужчина (из англ. яз.), лавер – любовник, любимый (из англ. яз.)*). Ученые выделяют **кальку** и **полукальку**.

Калька включает в себя заимствования, грамматически не освоенные русским языком. При этом слово заимствуется целиком со своим произношением, написанием и значением. Некоторые такие сленгизмы понимают даже те люди, которые никогда в жизни не учили какой-либо иностранный язык. Например: *респект – уважение, дарлинг – дорогая, лузер – неудачник, дринк – напиток, пипл – люди, крэзи – сумасшедший, бест – лучший, ахтунг – внимание, натюрлих – конечно, пардон – извините, шармовый – изысканный*.

При **полукалькировании** принимаемое слово подгоняется под нормы русского языка не только в соответствии с фонетикой, но и с грамматикой. Так, к первоначальной основе определенными методами прибавляются словообразовательные модели русского языка. Этот способ органично сочетается с **аффиксацией**, так что слово сразу приходит в русифицированной форме. Например: *thank you (спасибо) – сенька; parents (родители) – пэренты, прэнты; birthday (день рождения) – бездник, безник*. Заимствованный сленгизм сразу активно вступает в систему словоизменения: *street (улица) – на стриту, to look (смотреть) – лукни*. Активно включается механизм деривации: *drink (спиртной напиток) – дринкач, дринкер, надринкаться, удринчаться*. Некоторые иноязычные слова, давно **ассимилированные** русским языком, как бы заново заимствованы в другом значении: *ринг (телефон), спич (разговор)*.

Источником пополнения единиц сленга может служить как литературная составляющая иностранных языков, так и просторечная (*баксы, бабл – амер. сленг деньги; дэнс – англ. танцы; я-я, дас ист фантастиш – нем. потрясающий*), при этом возможно использование дословного перевода (*перец – парень англ. сленг, зеленые – доллары амер. сленг, капуста – деньги амер. сленг, травка – марихуана амер. сленг*).

Е.А. Земская считает, что **аффиксация** как способ образования новых слов очень продуктивна. Например: суффикс *-аг(а)* производит слова, отличающиеся от базовых экспрессивной оценкой, чаще всего, передавая грубую насмешливость: *общага, тюряга*; суффикс *-ар(а)* образует экспрессивные модификационные существительные, имеющие грубовато – шуточный характер: *кот – котяра*; суффикс *-еж* образует от глагольных основ наименования действий и состояний: *балдеж (от балдеть), гудеж (от гудеть)*.

С помощью **усечения** легко порождаются наименования различного рода, как правило, от многосложного слова: *шиза – шизофрения; дембель – демобилизация; нал – наличные деньги*.

Следующим продуктивным источником формирования лексического состава сленга является **метафорика**. Например: *аквариум, обезьянник – скамейка в милиции для задержанных, голяк – полное отсутствие чего-либо, гасить – бить, улетать – чувствовать себя превосходно*. Часто присутствует юмористическая трактовка означаемого: *лохматый – лысый, баскетболист – человек маленького роста*.

В молодежном сленге достаточно развита **полисемия**. Например: *ништяк*: 1) все в порядке; 2) это не важно, не существенно; 3) неплохо, сносно; 4) пожалуйста; *торчать*: 1) находиться под действием наркотика; 2) получать большое удовольствие, как физическое, так и духовное.

Частотна и **каламбурная подстановка** при образовании сленгизмов: *бухарест* – *молодёжная вечеринка (от бух – спиртное)*, *безбабье* – *безденежье (от бабки – деньги)*.

Очень много сленговых слов приходит в речь молодёжи из компьютерных игр, но чаще всего эти слова специфичны в использовании. Например: *гильда* – *объединение игроков*, *нуб* – *начинающий игрок*, *чар* – *персонажвандор* – *торговец*, *манчить* – *повышать уровень*, *раснуть* – *оживить*. В последнее время наблюдается широкое распространение компьютерного молодежного языка (*красавчег* – *положительная оценка кого-либо*, *зайчег* – *положительная оценка кого-либо*, *ацтой* – *отстой*, *мамка* – *материнская плата*).

Молодежный жаргон легко вбирает в себя слова не только из разных языков (из англ. – *шузы (туфли)*, *бэг (сумка)*, *мэн (мужчина, человек)*; из нем. – *копф(голова)*, из итал. яз. – *бамбино (детка)*), но и из разных диалектов (*берлять* – *пить*, *ухайдохать* – *утомить*), из уголовного языка – *круто*, *шмон*, *беспредел*. Однако из арго в молодежный жаргон слов переходит гораздо больше, чем из жаргона в арго. Этот факт объясняется относительной устойчивостью арго и быстрой сменой лексики молодежного жаргона. Так, повсеместно в разговорах между детьми часто можно услышать слова тюремного происхождения – *лох*, *отстой*, *касьян*, *хилай*, *гон*, *пацан*, *шестёрка*.

Не случайно один из первых исследователей послереволюционной языковой ситуации в России С.А. Копорский (1927) подчёркивал, что уже в двадцатые годы речь школьников была заметно окрашена элементами воровского жаргона. Этот процесс с годами лишь приобретал большую интенсивность, так как «в молодежном жаргоне, как в зеркале, отражается процесс изменений в обществе, в том числе влияние субкультуры преступного мира на молодое поколение».

Сегодня лингвистов волнует проблема, насколько уместно и обдуманно употребление арготизмов и сленгизмов в средствах массовой информации, как должна строиться речевая политика. Н. А. Бердяев ещё в 20-х годах XX века писал: «Волна хулиганства хлынула в нашу освобождённую печать и залила её. Народился новый слой газетных литераторов, очень-очень левых, радикальных, без всяких идей, без святыни в душе, – дельный продукт мещанской демократии».

Молодежный жаргон активно прорывается сейчас в средства массовой информации и современную литературу, он звучит в основном на улицах и площадях России. «Главный лингвистический феномен молодежного сленга – служить катализатором обновления, перехода отдельных речевых единиц из частных подъязыков в литературное просторечие, а из просторечия – в разговорный литературный язык» – отмечает В.В. Химик.

Многие жаргонные «блатные» слова благодаря частому использованию в речи молодежи нейтрализовались, проникли в средства массовой информации, в речь политиков («*Дума — не воровской сходняк*», «*Немцова одел Бари Алибасов, обул Борис Ельцин*», «*Но и олигархи, и крутые обожают Сашу Починка*» (*Комсомольская правда*)).

На страницах молодежной прессы, в молодежных сериалах можно встретить множество самых разных словоформ, образованных от лексем «*переть*», «*колбасить*» и «*отстой*». Например: *переться* – *получать удовольствие («Хочешь, чтобы счастье длилось долго? Тогда подпишись и прись!» (Молоток)*, «*Кто это–такой маленький, прыщавый, и думает, что от него все девки прутся? – Правильно. Рома Букин. (Счастливы вместе)*); *непруха* – *невезение («Меня никто не любит. – Ну да, непруха». (Молоток)*); *расколбас* – *удовольствие, безудержное веселье, нечто очень высокого качества («Его расколбасило не по-детски. (Счастливы вместе)*); *отстой* – *характеристика чего-либо плохого, некачественного («Жизнь – отстой. Моя – точно. (Счастливы вместе)*); *отстойный* –

плохой, низкого качества» («Если мы проиграем, мы вылетим из турнира, и тогда мой магазин будут считать самым отстойным»). (Счастливы вместе)).

Таким образом, русский молодёжный жаргон – это своеобразное явление современного мира, имеющее ряд фонетических и грамматических особенностей, характеризующееся достаточно узким кругом пользователей: представителями разных социальных групп. Сленг, будучи совокупностью постоянно трансформирующихся языковых средств высокой экспрессивной силы, отражает внутренние устремления молодых, легко вбирает в себя слова из разных языков, диалектов, образуя при этом значительный пласт современной лексики.

Список литературы

1. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. – 1996. – № 3. – С. 32–41.
2. Вальтер Х. Толковый словарь русского школьного и студенческого жаргона. – М., 2005. С. 362
3. Грачев М.А. Арготизмы в молодёжном жаргоне // Русский язык в школе. – 1996. – №1. – с.78–85.
4. Грачев М.А. Третья волна // Русская речь. – 1992. – № 4. – с. 61 – 64.
5. Земская Е.А. Активные процессы современного словопроизводства. – М., 1996.
6. Кропп В. Молодежный жаргон. – М., 2006. С.32
7. Ярцева В.Н. БЭС. – М., 1998.

Представление о лени у современных студентов

Никитина Софья Сергеевна

*студентка 5 курса Института истории и политики
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

Горбенко Ирина Александровна

*к.психол.н, доцент кафедры психологии образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье анализируется понятие «лень», рассматриваются причины лени, ее отрицательные и положительные стороны, особенности проявления лени у современных студентов в процессе обучения в вузе. Представлены результаты исследования представлений о лени у студентов педагогического вуза.

Ключевые слова: лень, леность, прокрастинация, причины лени, представление о лени, студенческий возраст.

Мы живем в эпоху глобальных социально-экономических, культурных и политических перемен. В связи с чем общество предъявляет все более высокие требования к каждой личности. Для того, чтобы встроиться в общественные отношения, человеку нужно позиционировать себя как успешного и квалифицированного специалиста, а также активного члена общества.

Ю. Г. Фокин считает, что постоянное повышение требований к способностям молодых людей, обучающихся в вузе, способствует формированию у них волевой направленности и регуляции учебно-профессиональной деятельности [11]. Однако в последнее время все чаще

наблюдается тенденция к обратному процессу: студенты более склонны проявлять лень и пассивность, чем инициативу и активность. Поэтому в настоящее время актуальной является проблема преодоления лени в студенческом возрасте.

Как показал анализ литературы по проблеме исследования, в науке отсутствует единое определение понятия «лень»: оно рассматривается и в качестве психического состояния, и в качестве свойства личности, и в качестве деятельности (Г. А. Архангельский, Т. М. Бабаев, М. Берендеева, В. В. Воробьева, Е. Л. Михайлова, И. С. Якиманская и др.).

Так, Е. Л. Михайлова под ленью понимает «психическое явление, характеризующееся отсутствием желания выполнять деятельность, требующую волевого усилия» [7, стр. 5]. Аналогичную точку зрения высказывают А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов. Они также рассматривают лень как «отсутствие желания действовать, трудиться, склонность к безделью». По мнению авторов, «борьба человека с собственной ленью нередко является источником внутриличностных конфликтов» [1].

С точки зрения Д. А. Богдановой, лень – это «реакция личности на несоответствие требований ситуации, деятельности субъективному смыслу этих требований, ситуаций, своей роли в ситуации, внешне проявляющаяся как отказ или уклонение от этой деятельности, взаимодействия с ситуацией, а внутренне – как переживание невозможности установить требуемое соответствие вследствие нарушения или недостаточной информированности механизмов саморегуляции» [3, стр. 595].

В. В. Воробьева и И. С. Якиманская рассматривают лень как деятельность. При таком подходе необходимо учитывать, что лень всегда возникает по отношению к той деятельности, которая в данный момент является для человека наиболее актуальной. «И какая-нибудь другая деятельность (менее значимая, менее актуальная для данного субъекта) и будет ленью как самостоятельной деятельностью в этой ситуации. В таком аспекте лень может трактоваться как делание чего-нибудь другого вместо деятельности, которая осознается более важной и приоритетной» [5, стр. 7]. Другими словами, «лень является деятельностью, когда она осуществляется вместо другой более значимой деятельности» [там же].

В своей работе «Психология лени: постановка проблемы» авторы пишут: «Если в какой-то момент деятельности субъект ощущает нехватку или недостаток личностного смысла в действиях, составляющих эту деятельность, а новые для него пока ещё не определены, то у него возникает нежелание их осуществлять. Здесь правильнее будет выразиться, что у субъекта возникает желание их не осуществлять. Тогда человек находит уйму других дел, которые он может делать в настоящий момент. Реализация же первичных целей откладывается на потом. Вернуться к ним он сможет либо когда его вынудят внешние условия, либо когда обнаружится новый личностный смысл. В любом случае, когда он вернется к первоначальной деятельности, то завершится лень как деятельность. И ее продуктом (кроме конкретного продукта конкретной деятельности, подходящей под категорию лени) будет определённая готовность субъекта возвратиться к первоначальной деятельности и приступить к ее осуществлению» [там же].

Вслед за Т. М. Бабаевым мы будем понимать под ленью «особое психическое явление, которое характеризуется отсутствием у человека желания выполнять деятельность, требующую определённого волевого усилия» [2, стр. 68].

Необходимо различать лень и леность. Эти понятия не являются синонимичными, поскольку несут разную смысловую нагрузку. Если лень – это «ситуативное проявление нежелания что-либо выполнять», то леность – «личностная характеристика, устойчивая черта личности». По мнению Н. В. Боровской, леность «может быть обусловлена как нарушениями или

несформированностью мотивационной и волевой структур личности, так и природными задатками человека, такими как слабость нервной системы и преобладание торможения по «внутреннему» балансу» [4, стр. 21].

Выделяют негативные и позитивные стороны лени. К негативным сторонам лени относятся: девальвация интеллектуальных и физических усилий, несвоевременное выполнение деятельности, упущенные возможности, сложности в отношениях с людьми, проблемы со здоровьем и др. Так, некоторые ученые полагают, что лень может быть отнесена «к категории болезненных состояний, которые определяют как синдром мотивационной недостаточности и при которых предлагают медикаментозное воздействие» (М. И. Буянов, Е. Л. Михайлова Е. Л.). Хотя с медицинской точки зрения, «большинство лентяев – психически и физически здоровые люди, меньшая их часть – люди, у которых лень выражает какую-либо патологию» [10, стр. 160-161].

Позитивная сторона лени состоит в том, что она «способствует поиску человеком быстрого и простого выхода из проблемной ситуации» (С. Т. Посохова); «позволяет экономить энергию, которую в дальнейшем можно направить на отдых или досуг, а следовательно сохранить здоровье и хорошее настроение» (А. Ю. Бизина, А. Н. Гуйда, С. Т. Посохова). Кроме того, лень является «защитной реакцией организма, когда человек много работает» (М. Берендеев) [6; 10]. То есть, «степень полезности лени зависит от личности конкретного субъекта, от детерминант его поведения и от контекста самой деятельности; важно, как каждая конкретная личность находится в каждой конкретной деятельности» [5, стр. 7].

Анализ отечественной и зарубежной литературы также показал, что проблема лени студенческой молодёжи в трудах ученых мало представлена. В отечественной психологии в основном изучается проявление активности студентов в учебном процессе и формирование активных качеств личности (Л. Ф. Алексеева, В. Г. Леонтьев, Н. А. Менчинская, И. С. Якиманская и др.); в зарубежной психологии распространение получило изучение у студентов феномена прокрастинации (F. Dietz, M. Hofer, W. Knaus, J. Provost и др.), под которым понимают привычку человека «откладывать на потом» свои запланированные дела. В образовании, как правило, лень отождествляют с безответственностью. Здесь речь идет о качествах личности студентов, которые не прилагают необходимых усилий в учебной деятельности, при этом ленивых студентов отличают от студентов недостаточно способных к обучению.

Студенчество, безусловно, является уникальным периодом в жизни каждого человека. В этот период происходит масштабное развитие нравственного восприятия окружающего мира, характера, привычек, жизненных ориентиров. Это важный этап становления системы человеческой мотивации и ценностных ориентаций. В исследованиях, посвященных студенческому возрасту, ученые указывают на противоречивость внутреннего мира студента, сложность нахождения своей самобытности и формирования неповторимой индивидуальности [11]. В этой связи именно студенты больше склонны к лени, нежели представители других социальных групп. Многие из студентов не могут грамотно расставить приоритеты, выстроить план, распределить нагрузку, отчего и появляется лень, из-за которой они пропускают занятия, не выполняют своевременно учебные задания. Высокая нервная напряженность в результате учебной нагрузки усугубляется внутренней борьбой мотивов.

Так, на первом курсе главной причиной лени у студентов является адаптация к обучению в ВУЗе. Во-первых, студентов никто не заставляет учиться, своевременно выполнять домашние задания, как это делали учителя в школе. Во-вторых, сорокапятиминутные уроки превращаются в полуторачасовые лекции, увеличивается объем учебной нагрузки. В-третьих, студентам многое

приходится делать самостоятельно, без руководящих и контролирующих воздействий со стороны преподавателя, вне контакта с ним, заниматься самообразованием. В итоге нагрузка на нервную систему повышается, эффективность учебной деятельности снижается, появляется скука, усталость, а затем и лень.

Другими словами, если учиться на первом курсе студенты начинают с энтузиазмом, то в связи с большой учебной нагрузкой и увеличением доли самостоятельной работы, ко второму курсу энтузиазм пропадает, и они пытаются понять, где и как можно сэкономить свои силы; какие занятия необходимо посещать, а какие нет; какие задания нужно выполнить обязательно, а какие можно не выполнять и т. п. На третьем курсе студентов больше начинают интересовать социальные отношения, нежели учебная деятельность; они пытаются выстроить баланс между учёбой и личной жизнью; некоторые из них начинают работать для того, чтобы обеспечивать свои потребности и сепарироваться от родителей. На старших курсах учебная деятельность теряет свою привлекательность еще больше; студенты уже видят приближение окончания вузовского обучения, да и отношение преподавателей к старшекурсникам зачастую более лояльное, чем к студентам младших курсов.

Т. М. Бабаев, Н. В. Боровская, Т. В. Понорядова и др. выделили ряд различий в психологических и психофизиологических особенностях ленивых и неленивых студентов. По мнению авторов, ленивому студенту присущи невысокая мотивация к успешной учебной деятельности, торможение по «внутреннему» балансу, то есть обладание низкой потребностью в активности, низкая настойчивость в достижении поставленной цели, а также низкий уровень саморегуляции в действии. Для неленивого студента характерны обратные черты: ориентация на достижение успеха в учебной деятельности и получении необходимых знаний, меньшая мотивация к избеганию неудачи, то есть высокая потребность в активности, а также настойчивость в доведении всех дел до конца и высокий уровень саморегуляции в учебной деятельности [2; 4; 8]. Об этом также говорит Е. Л. Михайлова. По данным автора, ленивые студенты отличаются от неленивых низким уровнем развития волевой регуляции (им сложнее довести начатое дело до конца, у них хуже сформировано умение планировать, распределять нагрузку) и низким желанием учиться [7].

Мы поставили перед собой цель изучить особенности представлений о лени у современных студентов. Исследование проводилось на базе Московского педагогического государственного университета. В исследовании приняли участие 27 студентов в возрасте 17-25 лет.

В качестве основных методов исследования выступали: методика «Самооценка лени» Д. А. Богдановой – С. Т. Посоховой и методика «Незаконченные предложения» в модификации Д. А. Богдановой – С. Т. Посоховой.

Результаты исследования по методике «Самооценка лени» позволили выявить высокий уровень лени у 55,5% студентов (15 чел.), средний уровень лени – у 37% студентов (10 чел.) и низкий уровень лени – у 7,5% студентов (2 чел.) Это говорит о том, что большая половина студентов считают себя ленивыми людьми.

Диагностика респондентов с помощью методики «Незаконченные предложения» позволяет определить содержание представлений студентов о лени и причины ее возникновения. Авторы методики обозначили три группы причин лени: особенности состояния (усталость, желание отдохнуть, сонливость, отсутствие настроения, плохое самочувствие, скука и т. п.); дефицит возможностей (отсутствие усидчивости, умений, времени, сложность заданий, другие проблемы, которые отвлекают); отсутствие интереса [3].

Анализ ответов респондентов показал, что студенты, принимавшие участие в исследовании, относят лень исключительно к отрицательным качествам человека. К основным причинам лени, связанной с учебным процессом они отнесли особенности состояния – 52% (14 чел.) и отсутствие интереса – 37% (11 чел.). На дефицит возможностей указали лишь 11% респондентов (3 чел.). Это говорит о том, что именно усталость, плохое самочувствие, отсутствие настроения и др. психические состояния, а также низкая мотивация учебной деятельности чаще всего не позволяют студентам качественно учиться и приобретать необходимые для их будущей профессиональной деятельности знания, компетенции, развивать способности.

При этом было выявлено, что 74% студентов (20 чел.) считают лень неотъемлемым свойством личности любого человека, над которым, однако, надо работать, так как лень «снижает качество жизни», «отвлекает от важных дел», «разрушает деятельность», «не позволяет добиваться целей», «не позволяет личности развиваться» и т. п. На это указали 63% студентов (17 чел.). О том, что «лень надо принять», «с ленью надо смириться» написали в своих ответах 37% студентов (10 чел.).

85% респондентов (23 чел.) продолжая фразу «когда я ленюсь, я чувствую себя...» отметили, что чувствуют себя негативно («виноватым», «плохо», «слабым», «подавлено», «мне становится стыдно» и т. п.).

О положительном влиянии лени на личность студенты не знают. (На это в своих ответах не указал ни один респондент). Вместе с тем, «понимание ресурсных возможностей лени меняет традиционное отношение к ней, активизирует развитие новых подходов к пониманию ее эволюционного смысла, разработку оригинальных технологий предупреждения и регуляции» [9, стр. 111].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что студенты имеют недостаточно полное представление о лени и ограничиваются лишь понимаем ее отрицательной составляющей. По мнению студентов, лень негативно влияет на душевное состояние человека, разрушает его деятельность, не позволяет добиваться успехов, мешает самореализации. Ресурсные возможности лени студенты не рассматривают. Кроме того, проблема профилактики лени среди студенческой молодежи также остается одной из актуальных проблем современного образования. Данные вопросы являются предметом нашего дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Словарь конфликтолога. – 2-е изд. – М.: Питер, 2006. – 527 с.
2. Бабаев Т. М. Психологические особенности лени у студентов, имеющих разные уровни самооценки // Акмеология. – 2017. – № 4 (64). – С. 68-71.
3. Богданова Д. А. Психологическая диагностика лени как конфликта саморегуляции // Справочник практического психолога: психодиагностика / Под общ. ред. С. Т. Посоховой. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. – С. 594–619.
4. Боровская Н. В. Психологические и психофизиологические предпосылки лености студентов: дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2008. – 168 с.
5. Воробьева В. В., Якиманская И. С. Психология лени: постановка проблемы. – Оренбург, 2003. – 18 с.
6. Гуйда А. Н., Бизина А. Ю. Психологические аспекты лени // NovaInfo. – 2019. – № 102. – С. 61-63.
7. Михайлова Е. Л. Ситуационные и личностные детерминанты лени: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2007. – 21 с.

8. Понорядова Т. В. Лень: причины, признаки, преодоление: учебное пособие. –СПб.: Образование, 2006. – 96 с.
9. Посохова С. Т. Лень как ресурс преодоления психологической уязвимости личности // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы и благополучие: материалы V Международной научной конференции (Кострома): в 2 т. – Т. 1. – Изд-во: КГУ, 2019. – С. 108-112.
10. Посохова С. Т. Лень: Психологическое содержание и проявление // Вестник СПб ун-та. – Серия 12. – Вып. 2. – 2011. – С. 159-166
11. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели, содержание, творчество. – М.: Академия, 2012. – 224 с.

Игра как одна из действенных форм обучения

*Овсепян Мари Вардановна
студентка 1-ого курса филологического факультета,
направление Русский язык и литература
Ереванского государственного университета (Иджеванский филиал),
Иджеван, Армения.*

Аннотация. Одной из главнейших задач, которые ставит перед собой педагог-это развитие самостоятельности и познавательной активности учащихся. Но не всегда можно достичь реализации этих задач проводя лишь обычный урок. Существует также ряд уроков, которые помогают достичь хороших результатов в обучении. Одна из таких форм уроков-игра. В статье рассматриваются основные игровые инструменты преподавания, который активизирует мыслительную деятельность обучаемых. Игра рассматривается как деталь, которую можно использовать на практике в разных ситуативных условиях. Игра – это один из видов деятельности, значимость которой заключается в самом процессе и способствует психологической разрядке.

Ключевые слова: роль, структура, обучение, технология, саморазвитие, ситуация, результат.

Игра как одно из удивительных явлений человеческой жизни привлекала к себе внимание философов и исследователей всех эпох. Уже Платон считал игру одним из полезнейших занятий, а Аристотель видел в игре источник душевного равновесия, гармонии души и тела. Определенные этапы развития обусловили негативное отношение к игре и сделали почти невозможной направленность теоретической мысли на исследование этой деятельности. Но с последней трети XIX века интерес к игровой деятельности появляется вновь, появляются первые научные теории игры. Возрастает интерес к игре как форме особого упражнения, как важное средство формирования и тренировки навыков, как один из способов формирования способности к обучению и воспитания чувства ответственности за свои поступки и за свою группу. Одним из первых исследователей, высказавшим подобные взгляды на игру, был К. Гросс. С начала XX века интерес к изучению игры возникает с новой силой. Ряд исследователей (У. Макдауголл, Г. Мерфи, Ф.Я. Бентендейх) выдвинули тезис, что игра - это "некий социальный инстинкт". Известный советский психолог А.Н. Леонтьев считал игру ведущей деятельностью дошкольного периода, благодаря овладению и выполнению которой формируются центральные психологические новообразования и происходит подготовка к другим видам деятельности. Игра –

это уникальное явление общечеловеческой культуры не только развлекает и обучает, воспитывает, но и развивает, социализирует, сохраняет при этом свою самоценность. Через игру педагог может достигать воспитательных или обучающих целей, но только тогда, когда сам примет участие в создании сюжетно-ролевых игр. Именно цель является той отправной точкой, с которой начинается создание игры. **Основными целями** игры являются:

- развитие навыков общения;
- развитие интеллектуальных способностей;
- изучение истории;
- изучение культуры;
- приобретение туристических навыков;
- приобретение навыков по работе с тканями и кожей;
- приобретение навыков действий в экстремальных ситуациях;
- занять свободное время;
- приобретение понятий об экологическом равновесии;
- дать возможность проявиться определенным человеческим качествам и т.д.

Следовательно, главное назначение игры - развитие человека, ориентация его на творческое, экспериментальное поведение. Игра обучает, развивает, помогает восстановить силы, дает хороший эмоциональный заряд бодрости и т.д. Все функции игры тесно взаимосвязаны. Их объединяет главная цель - развлечение плюс развитие основных качеств, способностей, заложенных в человеке. К основным функциям игры относятся:

- **коммуникативная** - обладающая экспансивным влиянием. Игра охватывает всех присутствующих (участников, зрителей, организаторов), т.е. устанавливает эмоциональные контакты;
- **деятельностная** - выявляющая взаимодействие людей друг с другом и окружающим миром;
- **компенсаторная** - восстанавливающая энергию, жизненное равновесие, тонизирующая психологические нагрузки;
- **воспитательная** - организующая деятельность человека. Игра позволяет создать целенаправленное воспитание и обучение;
- **педагогическая, дидактическая** - развивающая умения и навыки (тренируются память, внимание, восприятие информации различной
- **моделирующая** - связывающая действительность с нереальным;
- **прогнозирующая** - предсказывающая, экспериментирующая;
- **развлекательная** - создающая благоприятную атмосферу, превращающая научное мероприятие в увлекательное приключение;
- **релаксационная** - снимающая эмоциональное напряжение, положительно воздействующая на нервную систему;
- **психотехническая** - перестраивающая психику игрока для усвоения больших объемов информации;
- **развивающая** - корректирующая проявления личности в игровых моделях жизненных ситуаций(3).

Существуют такие понятия как «**игровые технологии**» и «**игровое обучение**». Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Характеризуя педагогические игры, Г.К. Селевко указывает на их отличие от игр «вообще» – наличием чётко

поставленной цели обучения и соответствующего ей педагогического результата. Наряду с термином «игровые технологии», в педагогике используется термин «игровое обучение», смысл которого заключается в следующем: это игра по форме и учение по содержанию. Можно сказать, что «игровые технологии» и «игровое обучение» – близкие понятия, поскольку оба подразумевают осуществление воспитания и обучения в форме игры. Игровые технологии и игровое обучение призваны поднять стратегию образования на качественно новую основу (2, с.50).

Игровые технологии в воспитании и обучении, пожалуй, самые древние. Возможно, именно поэтому дидактическая игра остаётся очень действенным методом для развития и совершенствования познавательных, умственных и творческих способностей детей. Игра приоткрывает ребёнку незнакомые грани изучаемой науки, помогает по-новому взглянуть на привычный урок, способствует возникновению у школьников интереса к учебному предмету, значит, процесс становится более эффективным.

Целью общения к игре на уроке является приобретение конкретных практических навыков, закрепление их на уровне моторики, перевод знаний в опыт. При использовании дидактических игр решаются и воспитательные задачи, например, воспитание терпения и терпимости, формирование аккуратности и умения доводить начатое дело до конца; в групповой работе – развитие умения работать сообща, прислушиваясь к мнению других учеников, терпимо относясь к критике в свой адрес, деликатно отзываясь об ошибках своих товарищей; приобретаются навыки публичных выступлений, желание и умение добиваться поставленной цели. Игра на уроке может стать очень серьёзным занятием. В этом случае за внешней кажущейся лёгкостью использования элементов игровых технологий на уроке стоит кропотливая подготовительная работа учителя. В структуру игры как на уроках русского языка и литературы, входит планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностью выбора и элементами соревновательности, удовлетворением потребности в самоутверждении, самореализации.

В отличие от игр педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде с четко выраженной учебно-познавательной направленностью.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по следующим основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве игрового средства; в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; (1,с.94). Из всех видов игр в педагогике чаще всего используются **дидактические игры**. Рассмотрим несколько примеров дидактических игр.

1. *«Посмотри и запомни»*. На столе раскладываются предметы; вызванный ребёнок внимательно осматривает то, что лежит на столе, затем отворачивается от стола и по памяти называет все предметы; воспитатель меняет набор предметов и вызывает следующего ребёнка.

2. *«Найди и принеси»*. Воспитатель раскладывает на видных местах предметные картинки, затем вызывает ребёнка, даёт ему одну из парных картинок и предлагает по ней найти такую же картину.

3. *«Наведи порядок»*. В этой игре воспитатель учит детей называть предметы и классифицировать их. Для игры подбираются предметы двух-трёх категорий; они раскладываются по категориям, а

затем воспитатель перекладывает предметы из одной категории в другую и предлагает детям определить, что изменилось, и восстановить порядок(3).

Таким образом, можно сказать, что роль игры в педагогике очень важна. Игра даёт ребёнку представление о реальной жизни. Возможность прожить эту жизнь через игру и приобрести новые качества в своём характере. Именно игры являются неотъемлемой частью детства ребёнка. Использование игр в обучении является одним из самых эффективных способов. Ведь есть много понятий, которые невозможно объяснить лишь словами. Например, правила командной работы, стремление к победе, желание идти до конца, умение признать поражение и многие другие понятия ребёнок осваивает в игре. Однако, основа игры – это воображение, это нереальность и данное известие может говорить о том, что игра может человека не только заставить развиваться, но и остановить его в развитии. Из-за открытости, преувеличения, приукрашивания мира в целом, человек чувствует себя ничтожным, копается в себе и считает, что не подходит для современного мира, где в планете «интернет» все выглядят идеальными. Но несмотря на это, игра остается с нами на протяжении всей нашей жизни. Она разгружает наше сознание, в игре человек подсознательно чувствует себя свободнее, вспоминая свое детство, он может расслабиться и действовать, и мыслить свободно.

Список литературы

1. «Актуальные задачи педагогики (III)» -Молодой учёный, 2013. – 193 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Интернет источники

3. https://studbooks.net/1952451/pedagogika/istoriya_razvitiya_igr#22;
4. <https://ped.bobrodobro.ru/47098>;
5. <https://studfile.net/preview/7216988/page:2/>;
6. <https://demka.rosdiplom.ru/readyi2a1a2new.asp?id=489785>;
7. <https://sites.google.com/site/innovobraz/1-metodiceskij-potencial-igrovyh-tehnologij/2-4-funkcii-pedagogiceskih-igr>;
8. <https://www.maam.ru/detskijasad/primery-didakticheskikh-igr-podborka.html>;

Функциональные особенности диминутивов

Оганян К.М.

(магистр, Армянский государственный педагогический университет (АГПУ) имени Хачатура Абовяна, г. Ереван, Армения,)

Аннотация. Статья посвящена функциональным особенностям диминутивов, в которых охарактеризована словообразовательная природа и состав диминутивной лексики как модификационных производных.

Ключевые слова: диминутивы; деривация; субстантивация; адъективация; окказионализм; аугментация.

«Русский язык исключительно богат уменьшительными формами, кажется, что они

встречаются в речи на каждом шагу» [1, стр.50].

Диминутивы, или слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, – это маркеры языкового сознания говорящего. Необходимо подметить, что в речи женщин количество диминутивов превалирует по сравнению с речью мужчин. Термин «уменьшительность» традиционно определяется следующим образом: «Обобщенное значение малого объема, размера и т. п., обычно выражаемое посредством уменьшительных аффиксов и сопровождающееся различными эмоциональными окрасками – ласкательности, уничижительности и т. п.» [7, стр.485].

Деривация- словообразование, образование новых слов (дериватов) от однокорневых слов и возникшее в результате этого формально-семантическое соотношение между дериватом и его производящим словом. У отсубстантивных, и отадективных модификационных дериватов есть производные существительные со значениями «уменьшительности» и/или субъективной оценки предмета и лица (в случае отсубстантивного словообразования) и производные прилагательные со значением «уменьшительности» и/или субъективной оценки признака (в случае словообразования отадективного).

Согласно «Русской грамматике» отсубстантивных модификационных типов 15. Исследуем самые продуктивные из них:

Производные со **значением женскости** называют живое существо женского пола, такое же, как названо мотивирующим словом. Указанное значение выражается суффиксами *-к(а)* (*пассажирка, перепелка*), *-иц(а)* (*любимица, медведица*), *-ниц(а)* (*учительница*), *-их(а)* (*повариха, волчиха*), *-ш(а)* (*библиотекарша*), *-|j|-* (*шалунья*), *-н(а)* (в отчествах: *Петровна*), *-ин(я)* (*героиня*), *-есс(а)* (*поэтесса*), *-ис(а)* (*актриса*), нулевым суффиксом (*супруга, вожатая*; фамилии типа *Попова*). Этот словообразовательный тип – один из самых продуктивных в русском языке, в силу чего среди производных этого типа немало неологизмов или точнее было бы сказать, что практически любое вновь образованное наименование лица становится производящим для производного со значением женскости. Ср. слова *блогерша* и 3 документа, 3 вхождения слова *хакерша*. Несомненное их можно отнести к разряду так называемых «потенциальных слов» «которых фактически нет, но которые могли бы быть, если бы того захотела историческая случайность (*слониха/слон; китиха/кит*)» [2, стр.85]. Поэтому образования подобного типа имеют характер окказионализмов, появление и употребление которых присуще только устной речи. Ср. один документ, одно вхождение слова *компьютерщица*. Некоторые существительные с теми же суффиксами, мотивированные словами со значением лица, имеют значение ‘жена лица, названного мотивирующим словом: *солдатка, чиновница, купчиха, генеральша, баронесса*. Многие из них также носят разговорный характер.

Производные со **значением подобия** называют предмет, заключающий в себе признаки предмета, названного мотивирующим словом, но не являющийся им в полной мере) представлено в суффиксальных существительных с суффиксами *-к(а)* (*дымка, ножка мебели*), *-ок* (*носок, напр. ботинка*), *-овин(а)* (*котловина*), *-ур(а)* (*кожура*). В префиксальных существительных с префиксом *недо-* усилен оттенок неполноценности предмета (*недочеловек*).

Собирательное значение представлено в существительных, называющих совокупность того, что названо мотивирующим словом: а) как значение типа в суффиксальных сущ. с суф. *-|j|-* (*зверье*), *-н(я)* (*солдатня*), *-и|j|-* (*пионерия*), *-ик(а)* (*символика*), *-в(а)* (*листва*), *-няк* (*дубняк*), *-ур(а)* (*аппаратура*) и с нулевым суффиксом (*овошь*), в префиксально-суффиксальных сущ. с префиксом *со-* и суф. *-|j|-* (*созвучие*); б) как значение подтипа - в сочетании с конкретизирующим

значением первого компонента - в суффиксально-сложных сущ. с нулевым суффиксом (*чернослив, белотроп*); в) как вторичное значение - в сущ. с суф. *-ств(о)* (*начальник – начальство*).

Значение незрелости живого существа, названного мотивирующим словом, выражается преимущественно суффиксами *-онок/-ат(а)* (*слоненок, поваренок*), *оныхш* (*змееньш*), *-чук* (*саранчук*); как значение подтипа – в префиксально-суффиксальных сущ. с суффиксом *-ок* и префиксами *под-* и *недо-* (*подсвинок, недопёсок*). Возможны синонимы с суффиксами *-онок* и *-оныхш*: *утенок – утеньш*.

Субъективно-оценочные значения представлены уменьшительным, ласкательным и увеличительным значениями.

а) Уменьшительное значение, как правило, сопровождающееся экспрессией ласкательности (*головка, шубка*) или уничижительности (*школка*), а при невозможности квалификации по размеру – только ласкательное (*неделька*) или только уничижительное (*историйка*), выражается суффиксальным способом в словах с суф. *-ок/-ик/-чик* (*чаёк, зайчик, стаканчик*), *-ец* (*хлебец*), *-к(а)/-очк(а)* (*деревенька, вазочка*), *-иц(а)* (*водица*), *-ц(о)/-ец(о)* (*винцо, платице*), *-к(о)* (*окошко*), *-ишк-* (*братишка, страстишка*), *-ушк(а)* (*избушка*), *-онк-* (*ручонка, лошаденка*), *-ёшк-* (*рыбешка*).

Возможны словообразовательные синонимы: *оконце-окошко, мясо-мяско, пальтецо-пальтишко, речушка-речонка*.

б) Ласкательное значение (не сопровождающееся уменьшительностью) выражено в словах с суф. *-ушк-* (безударным: *сторонушка, Иванушка*), *-оньк-* (*подруженька*), *-очк-* в словах, мотивированных собственными именами и некоторыми другими словами *мамочка, Ниночка*), *-ул(я), -ун(я), -ус(я), -уш(а)* (*сынуля, дедуся, Катюша*), *-ан(я), -аш(а)* (*маманя, Маняша*), *-ик/-ок/-ук* (*Толик, Витёк*). Возможны словообразовательные синонимы: *реченька-речушка, Катенька-Катюшка, Верочка-Веронька, Мищук-Мишенька*.

в) Увеличительное значение: при мотивации существительными – названиями предметов, поддающихся квалификации по размеру, слова с этим знач. называют предмет большой величины (*домище*), а при мотивации другими сущ. – предмет, намного превышающий по своим свойствам обычные, нормальные свойства предмета, названного мотивирующим словом (*дурачина, скучища, холодище*). Это значение выражается: а) суффиксальным способом в сущ. с суф. *-ищ-* (*пылища*) и *-ин(а)* (*рыбина*); б) префиксальным способом в сущ. с преф. *рас-* (*раскрасавец*), *сверх-* (*сверхчеловек*), *супер-* (*супертанкер*), *ультра-* (*ультрареакционер*), *экстра-* (*экстракласс*), а в оценочных названиях лиц – также *архи-* (*архиплут*), *обер-* (*оберлодырь*), *прото-* (*протобестия*).

Широко распространены словообразовательные синонимы с этим значением: *домина – домище, холодина – холодище, плутище – архиплут – обер-плут, архибестия – протобестия, расподлец – архиподлец – сверхподлец, сверхприбыль – суперприбыль, суперкласс – экстракласс, супермода – ультрамода*.

Согласно всё той же «Русской грамматике» отаждективных модификационных типов значительно меньше:

1. **Усилительное значение:** *большущий, здоровущий, хитрющий, грязнющий; здоровенный, тяжеленный, широченный, толстенный; богатейший, простейший, злейший, новейший, честнейший, грубейший, старейший, белейший*.

2. **Значение 'относящийся к признаку или характеризуемый признаком, названным мотивирующим словом':** *легковой, черновой, чистовой*.

3. **Значение 'содержащий то или (реже) сходный с тем, что названо в основе мотивирующего прилагательного'**: *водянистый, кровянистый, травянистый, маслянистый. мшистый, кустистый, гористый, холмистый, мглистый, лесистый, волнистый.*

4. **Значение близости признака**: *чернявый, сухощавый, горделивый.*

5. **Уменьшительное значение**, предполагающее проявление качества, названного мотивирующим словом в смягченной, уменьшенной степени: *слабоватый, грязноватый, грубоватый.*

6. **Ласкательное значение**: *бледненький, молоденький, глупенький.*

7. **Усилительное-ласкательное значение**: *умнешенький, близехонький, светлехонький; малюсенький, тонюсенький* [8, стр.255].

В узком смысле диминутивы – это производные, образованные от существительных и прилагательных с помощью суффиксов субъективной оценки. В принципе диминутивы могут быть мотивированы, помимо существительных и прилагательных, ещё наречиями, однако в плане словообразовательной семантики диминутивные наречия почти не отличаются диминутивов-прилагательных, поэтому мы решили ограничиться в нашем исследовании только отсубстантивными и отадективными дериватами. Мы исходим из того представления, что существительные с суффиксами субъективной оценки и диминутивы являются новыми словами, которые содержат дополнительный смысл по сравнению с мотивирующей основой [4, стр.111]. Диминутивы являются существительными, имеющими специальный морфологический показатель и одновременно включающими семантический компонент «быть меньшего размера по сравнению с тем, который обычно свойствен объекту из данного класса».

Литературно-разговорный русский язык богат эмоционально окрашенными словами, которые отличаются ярко выраженной экспрессивностью, т.е. выразительностью [3, стр.178]. С помощью эмоционально-экспрессивно окрашенной лексики не только называются понятия, но и выражается отношение к ним говорящего. Эмоциональная окраска слова может выразить и отрицательную, и положительную оценку называемого понятия. В состав эмоциональной лексики включаются слова с суффиксами субъективной оценки, передающие различные оттенки и чувства [3, стр.112]. Среди огромного разнообразия суффиксов русского языка есть особенные суффиксы, которые приносят в семантику уже существующего слова значение ласки и уменьшительности. Эмоциональность, особенно в русской речи, – это ярко выраженный акцент на чувствах и на их свободном изъяснении, высокий эмоциональный накал русской речи, богатство средств выражения эмоций и эмоциональных оттенков [1, стр.140]. А. Вежицкая отмечает: «Русский язык исключительно богат уменьшительными формами, кажется, что они встречаются в речи на каждом шагу» [2, стр.50].

Категория диминутивности наиболее ярко и отчетливо представлена в синтетических языках, к каковым относится и русский язык. В языке обнаруживается широкий спектр выражения категории диминутивности на морфологическом уровне при помощи различных уменьшительно-ласкательных суффиксов [3, стр.430]. Категория диминутивности может быть выражена не только внутри слова при помощи аффикса, но и вне его (на уровне свободных или устойчивых словосочетаний) посредством сем «малость», «незначительность» и т. п. [2, стр.150].

Диминутивные образования используются преимущественно тогда, когда говорящий желает выразить ласковое отношение к собеседнику (а не столько к тому предмету, который называется уменьшительным словом), например, когда говорят с детьми, с больными, рассказывают о детях или о животных [6, стр.113]. Ср.: *Ему давали **молочко** в ведре и чесали ему за ухом*, где очевидно,

что молока было немало (ведро), однако отношение к животному явно ласковое (*чесали ему за ухом*), откуда и употребление диминутива *молочко*.

Одной из особенностей русского, как и других славянских языков, является обилие словообразовательных средств репрезентации эмоций, и среди них ведущую роль играют суффиксы субъективной оценки (по классификации В. И. Шаховского – эмотивно-субъективной оценки), в частности диминутивные (уменьшительные) и аугментативные (увеличительные) суффиксы. Слово диминутивный (или диминутив) образовано от англ. diminutive, т.е. уменьшительный, придающий значение уменьшительности, сопровождающееся различными оттенками экспрессии – от ласкательности до пренебрежительности. Так, к примеру, с помощью диминутивного суффикса *-ушк-* могут быть образованы слова со значением ласкательности (*девчушка*) и неодобрения (*вертушка*), с помощью суффикса *-онк-* со значением ласкательности (*ручонка*) и пренебрежения (*душонка*) и т. д. В русском языке к диминутивным (или уменьшительно-ласкательным) суффиксам относятся такие, как: *-ок/-ик/-ек/-ёк* (*сынок, домик, ящичек, пенёк*), *-чик* (*зайчик*), *-инк/-енк/-еньк/-оньк-* (*проталинка, башенка, доченька, головонька*), *-к-* (*малютка*), *-ушк/-юшк/-ышк/- ишк/-ошк* (*избушка, полюшко, малышка, сынишка, окошко*), *-онк/-онок/-ёнок-* (*мальчонка, зайчонок, ребятёнок*), *-очк/-ечк-* (*вазочка, семечко*), *ошк/-ёшк/-ушк/-юшк-* (*окошко, рыбёшка, зимушка, волюшка*), *-аш/-яш-* (*милаша, племяш, Любаша, Дуняша*) и некоторые др. [5, стр.210].

Под *аугментативными* (от англ. augmentative – увеличивающий, увеличительный) понимаются суффиксы со значением увеличительности, которые в русском языке также участвуют в выражении положительных и отрицательных эмоций. К аугментативным суффиксам относятся такие, как: *-ищ(е)/-ищ(а)* (*арбузище, голосище, глазища, ножища*), *-ин-* (*домица, детина, голосина*) [5, стр.221]. Можно заметить, что увеличительные суффиксы в русском языке представлены гораздо в меньшем разнообразии, нежели уменьшительные, и частотность их использования также ниже, чем уменьшительных. Что касается последних, то они характеризуются высокой продуктивностью и богатством различных оттенков значения.

Анализ функционального потенциала диминутивов – их речевого употребления выявил **следующие закономерности**: отсубстантивные производные с суффиксами уменьшительности могут выполнять различные функции и иметь разные значения; в зависимости от значения производящей основы производные диминутивы могут получать самые неожиданные значения; присущая диминутивам экспрессивно-эмоциональная функция получает своё закрепление за счёт синхронизации языковых средств; прилагательные образуют диминутивные производные как в прямом, так и в переносном значениях.

Список литературы

1. Вежицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики.–М.: Языки славянской культуры, 2001. – 272 с.
2. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание. – М. : Рос. слов., 1996. – 412 с.:85
3. Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) : учеб. пособие для вузов. – М.:Высш. шк., 1986. – 640 с.
4. Ефимов, А. И. Стилистика художественной речи [Текст] : научное издание / А. И. Ефимов. - М. : Изд-во МГУ, 1957. - 448 с.
5. Земская Е. А. Морфема и слово // Язык как деятельность: морфема. Слово. Речь. - м: языки слав. Культуры, 2004. - С. 11-233

6. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие / Е.А. Земская. - 3-е изд., испр. и доп. - М. : Флинта : Наука, 2011. - 328 с.

Словари

7. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 2-е изд., стер. – М : УРСС : Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
8. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева.– 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.—688 с.

Совершенствование профессиональной подготовки студентов колледжа с использованием цифровых технологий

Одинцов Вячеслав Юрьевич – аспирант 2-го года обучения по направлению 44.06.01 - Образование и педагогические науки Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Оганнисян Лариса Арамовна- кандидат педагогических наук, доцент Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Аннотация: Цифровизация в современном мире требует большой работы по улучшению образовательного процесса для уверенного перехода государства в цифровую эпоху. Педагогу в наши дни необходимо не только использовать новые цифровые технологии и сервисы, а также максимально качественно и эффективно интегрировать их в систему образования. Использование технологии веб-квеста на занятиях способствует улучшению процесса преподавания, повышению его качества и эффективности и соответственно, достичь следующих целей: развитие личностных качеств, развитие эстетических качеств с помощью компьютера, развитие навыков общения и командной работы в группе, умение оперативно находить верные решения в сложных ситуациях, способность проводить исследовательскую деятельность, формировать знания в области компьютерных технологий и т. д

Ключевые слова: веб квест технологии, цифровые технологии, образовательный процесс, разработка, эффективное применение.

В настоящее время происходит внедрение современных информационных технологий во все сферы жизни общества. Образовательный процесс не стал исключением. Цифровизация затрагивает не только содержание образовательного процесса, но и его организацию.

Цифровые технологии позволяют существенно упростить процесс поиска, обработки, осмысления необходимой информации и последующего ее применения обучающимися для решения разнообразных как учебных, так и жизненных задач.

Нет сомнений в том, что залогом качественного образования является не только использование современных технологий, но и применение комплексности в подходах к организации обучения, профессиональное сочетание различных информационных технологий, а также качественная интеграция информационных технологий в образовательный процесс, учитывая профиль образовательного учреждения, возрастные группы, специфику и возможности аудитории в учреждениях СПО.

О важности цифровизации образования говорит также разработка проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» в рамках реализации государственной программы «Развитие образования», одной из основных целей которого является формирование цифровой образовательной среды. Для достижения данной цели широко внедряется онлайн-обучение, в том числе с интерактивным участием обучающихся [2].

Образовательные стандарты адаптируются как к требованиям к информации и цифровым навыкам педагога, так и к изменению интереса обучающихся к учебному процессу.

В связи с этим в информационном обществе перед системой образования ставится задача подготовки квалифицированных кадров, владеющих различными цифровыми технологиями, способными к их эффективному использованию в своей профессиональной деятельности.

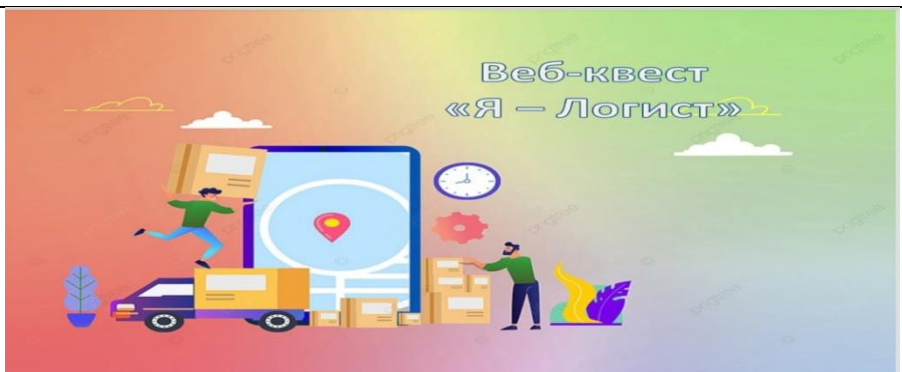
С развитием цифровых технологий образовательный процесс также претерпит ряд соответствующих изменений, включая не только традиционные методы обучения (лекции и практические занятия), но и интерактивные методы обучения, включающие новые технологии. Это позволит развить у студентов подготовку и способность к саморазвитию, а также повысить их энтузиазм в приобретении новых знаний.





Поскольку студенты на традиционных занятиях принимают роль пассивных слушателей, то это приводит к уменьшению заинтересованности и как следствие, к низким результатам при освоении учебного материала. Однако стоит отметить, что в современных условиях система образования требует обновления технологий, что достигается за счет сочетания различных форм и методов, быстрого и свободного доступа к информации, использования интернет-ресурсов и взаимодействия со студентами.


Использование цифровых технологий в образовательном процессе способствует развитию аналитических способностей в связи с тем, что возникает необходимость отбора нужной информации и развитию коммуникативных навыков. Одной из наиболее эффективных цифровых технологий в образовательном процессе является разработка и реализация проектов веб-квестов.[3, стр. 137]

Нами разработан веб квест для студентов Ростовского колледжа технологии машиностроения (РКТМ) для внедрения эффективности применения цифровых технологий в учебный процесс.



Веб-квест «Я - Логист»

№	Изображение	Описание
1		Титульный лист. Тема : «Я-логист»

<p>2</p>	<p style="text-align: center;">Транспортная логистика</p> 	<p>Слайд с локациями. Участники могут выбрать одну из: Транспортная логистика Складская логистика Обслуживание Чтобы сделать выбор, необходимо кликнуть мышью на одну из локаций</p>
<p>3</p>	<p style="text-align: center;">Выбери путь!</p> 	<p>Если выбрана машина, участник попадает в локацию «Транспортная логистика». Знакомство с локацией</p>
<p>4</p>	<p style="text-align: center;">Задача 1. Машина, доставляющая товар, видит впереди подъем. Какова высота данного подъема (h), если на дорожном знаке указано 20%, а его горизонтальная протяженность равна 400 м.</p> 	<p>Задача 1. Машина, доставляющая товар, видит впереди подъем. Какова высота данного подъема (h), если на дорожном знаке указано 20%, а его горизонтальная протяженность равна 400 м.</p>
<p>5</p>	<p style="text-align: center;">Задача 2. По результатам анализа рынка транспортных услуг службой логистики коммерческой фирмы были отобраны два перевозчика, отвечающие всем предъявляемым требованиям по транспортировке товаров фирмы. Часть критериев, по которым проводилась оценка - качественные, другая часть - количественные. С помощью интегральной оценки определить наиболее приемлемого перевозчика.</p>  <p>Справочный материал: https://vk.com/away.php?utf=1&to=https%3A%2F%2Fwww.mathuro.ru%2FExamples%2FFiles%2FLogist_1.pdf</p>	<p>Задача 2. По результатам анализа рынка транспортных услуг службой логистики коммерческой фирмы были отобраны два перевозчика, отвечающие всем предъявляемым требованиям по транспортировке товаров фирмы. Часть критериев, по которым проводилась оценка -</p>

		<p>качественные, другая часть – количественные. С помощью интегральной оценки определить наиболее приемлемого перевозчика.</p>
6	<p>Задача 3. Рассчитать параметры системы управления запасами, если известно, что от распределительного склада до станции технического обслуживания запасные части доставляются в среднем за время t. Возможна задержка в поставках $t_{зад}$. Затраты на поставку одной запасной части составляют C_0. Месячная потребность станции технического обслуживания в запасных частях данной номенклатурной группы равна S. Затраты на хранение одной запасной части составляют I (табл. 1). Засчитать параметры системы управления запасами с фиксированным размером заказа.</p>  <p>The illustration shows a red delivery truck with a white cargo box in the center. To the left is a warehouse with a red and white striped awning and a red location pin above it. To the right is a red house with a black door and two windows, also with a red location pin above it. A dashed white line with an arrow at the end connects the two location pins, arching over the truck. The background is a light blue cityscape.</p>	<p>Задача 3. Рассчитать параметры системы управления запасами, если известно, что от распределительного склада до станции технического обслуживания запасные части доставляются в среднем за время t. Возможна задержка в поставках $t_{зад}$. Затраты на поставку одной запасной части составляют C_0. Месячная потребность станции технического обслуживания в запасных частях данной номенклатурной группы равна S. Затраты на хранение одной запасной части составляют I (табл. 1). Засчитать параметры системы управления запасами с фиксированным размером заказа.</p>

<p>7</p>	 <table border="1" data-bbox="231 112 454 257"> <thead> <tr> <th>Виды транспорта</th> <th colspan="2">Пункты</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>60</td> <td>72</td> </tr> <tr> <td></td> <td>66</td> <td>78</td> </tr> <tr> <td></td> <td>78</td> <td>108</td> </tr> <tr> <td></td> <td>84</td> <td>114</td> </tr> <tr> <td></td> <td>144</td> <td>126</td> </tr> </tbody> </table> <p>В 2 пункта доставляется 322 и 400 т однородного груза. При этом используется подвижной состав двух типов транспорта суммарным тоннажом 100, 120, 130, 180 и 200 т. Заданы стоимости доставки единицы груза каждым видом транспорта в каждый пункт (таблица 1):</p> <p>Выбрать такое распределение тоннажа подвижного состава по пунктам, чтобы все грузы были доставлены, а общая стоимость перевозки была минимальной. Выписать целевую функцию и ограничения. Определить суммарную стоимость.</p>	Виды транспорта	Пункты			60	72		66	78		78	108		84	114		144	126	<p>Задача 4В 2 пункта доставляется 322 и 400 т однородного груза. При этом используется подвижной состав двух типов транспорта суммарным тоннажом 100, 120, 130, 180 и 200 т. Заданы стоимости доставки единицы груза каждым видом транспорта в каждый пункт (таблица 1)</p>
Виды транспорта	Пункты																			
	60	72																		
	66	78																		
	78	108																		
	84	114																		
	144	126																		
<p>8</p>	 <p>Складская логистика</p>	<p>Если выбран склад, участник попадает в локацию «Складская логистика». Знакомство с локацией</p>																		
<p>9</p>	<p>Задача 1. Определить оптимальное месторасположение распределительного склада методом центра тяжести по тарифу</p> <p>Три молочных комбината — Царицынский молочный комбинат, Лианозовский молочный комбинат, Завод детских молочных продуктов — вместе обслуживают 5 магазинов, расположенных в Московской области. В табл. 3, приведены координаты молочных комбинатов и обслуживаемых магазинов. Комбинаты осуществляют среднюю партию поставки соответственно в размерах 250 т; 275 т; 185 т. Партии поставок при реализации клиентам соответственно равны: $K_A = 160$ т; $K_B = 110$ т; $K_C = 170$ т; $K_D = 150$; $K_E = 120$.</p> <p>Необходимо определить место расположения распределительного центра, который может обеспечить сбыт продукции молочных заводов среди потребителей, если известно, что тариф для поставщиков на перевозку продукции составляет 1 руб./т.км, а тарифы для клиентов на перевозку продукции равны: для $K_A = 0,3$ руб./т.км; $K_B = 0,5$ руб./т.км; $K_C = 0,6$ руб./т.км; $K_D = 0,7$ руб./т.км; $K_E = 0,5$ руб./т.км.</p>  <p>https://cat.convdocs.org/docs/index-112736.html?page=4</p>	<p>Задача 1. Определить оптимальное месторасположение распределительного склада методом центра тяжести по тарифу</p>																		
<p>10</p>	<h3>Задача 2. Определение формы собственности склада</h3> <p>В связи с решением об увеличении объемов продаж перед торговой компанией «РИМ» встала проблема, что существующая собственная складская система не сможет поддерживать увеличение объема продаж. Вследствие этого компания вынуждена выбрать одну из двух альтернатив: приобрести склад в собственность или пользоваться услугами склада общего пользования.</p>  <p>https://cat.convdocs.org/docs/index-112736.html?page=4</p>	<p>Задача 2. Определение формы собственности склада В связи с решением об увеличении объемов продаж перед торговой компанией «РИМ» встала проблема, что существующая собственная складская система не сможет поддерживать увеличение объема продаж. Вследствие этого компания</p>																		

		<p>вынуждена выбрать одну из двух альтернатив: приобрести склад в собственность или пользоваться услугами склада общего пользования.</p>
11	<p style="text-align: center;">Задача 3.</p> <p>Компания "Модус продукт", занимающаяся реализацией продуктов питания, решила приобрести склад для расширения рынка сбыта на юго-востоке Москвы. Она предполагает, что годовой грузооборот склада должен составить 16 тыс. т при среднем сроке хранения груза 25 дней. Определить необходимую емкость склада.</p> <p>https://cat.convdocs.org/docs/index-112736.html?page=4</p> 	<p>Задача 3. Компания "Модус продукт", занимающаяся реализацией продуктов питания, решила приобрести склад для расширения рынка сбыта на юго-востоке Москвы. Она предполагает, что годовой грузооборот склада должен составить 16 тыс. т при среднем сроке хранения груза 25 дней. Определить необходимую емкость склада.</p>
12	<p style="text-align: center;">Delivery & Logistic</p>  <p style="text-align: right;">Спасибо, что были с нами! Теперь вы стали на ступень ближе к настоящим логистам.</p>	<p>Пройдя данный веб-квест, участники ознакомятся с азами и почувствуют себя логистами.</p>

Список литературы

1. Медведева Я. С. Применение Web-квест технологии как современной модели обучения / Я.С. Медведева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 17 (121). — С. 136–139.
2. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://neorusedu.ru/about> (дата обращения 01.10.2022)

Проектирование индивидуального образовательного маршрута для одарённых подростков

*Ойцева А.С.,
студентка 5 курса Института филологии
Московского педагогического государственного университета,
г. Москва, Россия
Научный руководитель – Стародубова Е.А.,
доцент кафедры педагогики и психологии
профессионального образования
имени академика РАО В.А. Слостенина
Московского педагогического
государственного университета, к. пед. н.,
г. Москва, Россия*

Аннотация. В данной статье поднимается проблема актуальности создания педагогических условий для проектирования индивидуального образовательного маршрута для одарённых обучающихся подросткового возраста, которые, в свою очередь, нуждаются в индивидуальном подходе, обеспечивающем раскрытие их творческого потенциала и выполняющем профориентационную функцию.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, подростки, педагогические условия, индивидуализация, проектирование.

DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE FOR GIFTED TEENAGERS

*Oitseva A.S.,
5th year student of the Institute of Philology
Moscow Pedagogical State University,
Moscow, Russia, anna.oitseva@mail.ru
Scientific adviser - Starodubova E.A.,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology
vocational education
named after Academician of the Russian Academy of Education V.A. Slastenina
Moscow Pedagogical
State University, Candidate of Pedagogical Sciences,
Moscow, Russia, eastarodubova@yandex.ru*

Annotation. This article raises the problem of the relevance of creating pedagogical conditions for designing an individual educational route for gifted teenagers, who, in turn, need an individual approach that ensures the disclosure of their creative potential and performs a career guidance function.

Keywords: individual educational route, teenagers, pedagogical conditions, individualization, design.

В 90-е годы XX века в России начал меняться подход к образованию, и появилась потребность перехода к индивидуальным образовательным маршрутам.

Это подтверждает и обновлённый Федеральный государственный образовательный стандарт 2021 года (далее ФГОС) [10, стр. 7] основного общего образования, требующий, чтобы содержание ООО подразумевало вариативность. Таким образом, что школы обязаны ориентироваться на

образовательные потребности учеников и предлагать им различные варианты программ. Одним из способов реализации индивидуального подхода является разработка индивидуального учебного маршрута в соответствии с образовательными интересами и желаниями школьников.

Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [9, стр. 3], Приказы Минобрнауки, которыми утверждены федеральные государственные образовательные стандарты от уровня начального общего до среднего общего образования, утверждают, что современное законодательство в сфере образования не регламентирует термин «индивидуальный образовательный маршрут» и не вводит обязательность его введения. Одновременно Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. и доп. от 25 декабря 2014 г., 5 августа 2016 г.) "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" [4, стр.1] причисляет к трудовым обязанностям педагога «определение совместно с обучающимся, его родителями (законными представителями), другими участниками образовательного процесса (педагог-психолог, учитель-дефектолог, методист и т.д.) зоны его ближайшего развития, разработку и реализацию (при необходимости) индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития обучающихся» [4, стр. 3]. Являющийся основой ФГОС системно-деятельностный подход подразумевает и создание образовательной среды с учётом индивидуальных особенностей обучающихся, и эффективную учебно-познавательную деятельность. Использование понятия «индивидуальный образовательный маршрут» в рамках реализации ФГОС обосновано потребностью создания учебно-познавательной траектории для всех обучающихся.

В продолжение длительного времени в советской и российской системе образования индивидуализацию рассматривали как организацию образовательного процесса с учётом ее индивидуальных способностей, возможностей и опыта (Т. М. Ковалева, Д. Б. Эльконин, П. Г. Щедровицкий, и др.). В условиях организации индивидуального подхода не подразумевалось достижения ребёнком значимых личностных результатов. Работа была направлена на освоение учебной программы в требуемом объёме. Индивидуализация осуществлялась благодаря разрабатываемым подходам к внешне выраженной дифференциации. С течением времени научное и педагогическое сообщества изменили и углубили представления о понятии индивидуализации в образовательном процессе. Представители научной педагогической школы А.П. Тряпициной (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, Ю.Ф. Тимофеева и др.) рассматривают индивидуализацию как процесс создания индивидуальной образовательной программы обучающегося [8, стр. 16]. В исследованиях этих авторов «индивидуальный образовательный маршрут», трактуется как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации [8, стр. 11].

По мнению Г.М. Коджаспировой, термин «индивидуализация» означает «процесс самореализации, в результате которого личность стремится обрести индивидуальность; учёт в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех формах и методах, независимо от того, какие особенности и какой мере учитываются» [2, стр. 33]. Опираясь на мнение Г.М. Коджаспировой, понятие «индивидуальный образовательный маршрут» (ИОМ) можно трактовать как *проектируемый путь следования, который направлен на то, чтобы достигать высоких результатов в воспитании (трудолюбие, ответственность), развитии (например, умственные способности) и обучении (знания, умения и навыки) личности на основе учета ее*

индивидуальных особенностей. Следует отметить следующие особенности ИОМ: конкретная цель и условия ее достижения; опора на предыдущий учебный опыт обучающегося при разработке; оформление ИОМ как конкретной (индивидуальной) образовательной программы.

Индивидуальный образовательный маршрут в обязательном порядке составляется на основе утвержденных и действующих образовательных стандартов и учитывает как конкретные образовательные потребности обучающегося, так и его действительную (и потенциальную) успеваемость, его заинтересованность в ИОМ и готовность учиться по ИОМ. Индивидуальный образовательный маршрут – один из способов успешного сопровождения одарённого ребёнка.

«Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренный ребенок выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.» [6, стр. 3]. Одарённость – совокупность природных задатков и условий, создаваемых социокультурной средой, в которой развивается ребёнок. Важную роль играет как личная активность, так и механизмы, участвующие в психологическом саморазвитии ребёнка.

Н.С. Лейтес при рассмотрении понятия «возрастной одарённости» [3, стр. 10] считал, что «важно учитывать индивидуальные различия в одарённости, связанные, в том числе со спецификой возрастного развития» [7, стр. 19].

Различные авторы, среди которых (Н. С. Лейтес [3, стр. 10], Д. Б. Эльконин [11, стр. 28] и др.) определяли следующие трудности, которые могут появляться при работе с одарёнными подростками:

1. Проблемы в отношениях с окружающими: родителями, ровесниками, учителями, которые возникают из-за неполного понимания и принятия одарённого подростка и недостаточно развитыми коммуникативными умениями этого ребёнка (исключение – несколько типов одарённости).

2. Различная скорость физиологического, интеллектуального и социального развития - один вид развития может опережать другой.

3. Неадекватный характер самооценки (завышенная, заниженная).

Вышеперечисленные проблемы могут проявляться как отдельно, так и в комплексе, создавая препятствия в работе с одарённым подростком. Положительными аспектами развития одаренных подростков являются:

- стремление к самоактуализации, проявляющееся в желании реализовываться как личность;
- ярко выраженный моральный и познавательный эгоцентризм, проявляющийся в концентрации исключительно на собственных желаниях и удовлетворении своих познавательных потребностей;
- выраженное чувство юмора, умение видеть нелепости и ёмко интерпретировать их; юмор – защитный механизм, используемый одарённым подростком от возможных конфликтов с социумом.

Таким образом, учитывая особенности развития одарённых подростков, можно сделать вывод, что ИОМ – модель совместной деятельности педагогических работников, родителей одарённого ребёнка и самого ребёнка, целью которой является обеспечение непрерывного процесса саморазвития и организации познавательной деятельности одарённого ребёнка. При проектировании ИОМ необходимо учитывать следующие факторы:

1. Возможности учебного заведения удовлетворить личностные и учебные потребности учащихся.
2. Компетентность педагогического коллектива образовательного учреждения.
3. Заинтересованность обучающихся и их родителей в достижении образовательного результата.
4. Обеспеченность образовательного учреждения необходимыми техническими средствами.

Индивидуальный образовательный маршрут создает широкие возможности для одарённого подростка – он позволяет определиться и реализовать свои способности в избранной предметной области, осознать правильность сделанного выбора. Основой разработки может служить предлагаемая **модель проектирования ИМО для одаренных подростков**, основанная на принципах:

- соблюдение интересов обучающегося, предоставление выбора из широкого спектра возможностей благодаря существующей образовательной среде района, школы, города;
- действия всех участников образовательного процесса должны быть согласованны;
- необходимость опираться на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов школьника;
- систематически оценивать индивидуальный прогресс обучающихся и, при необходимости, проводить корректировку ИОМ;
- осуществлять своевременную психолого-педагогическую и методическую поддержку для всех участников образовательных отношений [1, стр. 5].

Модель проектирования ИМО для одаренных подростков включает этапы: *диагностический* (психолого-педагогическая диагностика одаренности и индивидуальных особенностей личности); *этап проектирования содержания ИОМ* (урочная деятельность (дисциплины ООП, элективные курсы, факультативы); внеурочная деятельность (дисциплины профиля); олимпиады, конкурсы); *этап проектирование методики ИОМ* (индивидуальные и групповые формы работы; проектная деятельность; *этап проектирования программы сопровождения одаренного ребенка; этап диагностики и рефлексии.*

Реализация индивидуального образовательного маршрута для одаренного ребенка требует создания ряда педагогических условий. Рассмотрим их.

1. Организация работы педагогического консилиума. Состав педагогического консилиума может включать: учителей-предметников, классного руководителя, школьного психолога, социального педагога, родителей одарённого ребёнка и т.д.. Консилиум решает задачи не только проектирования ИОМ, контроля за прохождением ребенком ИОМ, но и своевременной коррекции возможных проблем. Благодаря работе педагогического консилиума, педагоги и родители обучающегося смогут обладать актуальной информацией о развитии одарённого ребёнка в рамках ИОМ. На консилиуме осуществляется рефлексия и принимаются решения, о внесении корректировок в индивидуальный образовательный маршрут. Работа консилиума более эффективна, чем индивидуальная работа отдельных специалистов.

2. Оказание психолого-педагогической помощи родителям одаренного ребенка. Одарённые подростки обладают повышенной тревожностью, беспокойством, гиперответственностью и т.д. Родители нуждаются в своевременной психолого-педагогической помощи. Для них необходимо проводить: индивидуальные и групповые консультации, содержащие анализ педагогических ситуаций, обратную связь; тренинги по коррекции эмоционально-волевой сферы подростка и т.д. Важно вооружить родителей технологиями педагогического стимулирования и поддержки их ребенка.

3. Выявление рисков и угроз психологической безопасности подростков в

образовательной среде, препятствующих развитию одаренности. И.А. Баева и Е.Б. Лактионова [7, стр. 13] подчеркивают, что к нарушению психологической безопасности подростков приводят: несформированность социальных навыков; педагогическая запущенность; авторитарные методы обучения; психологическая некомпетентность педагогов; несоответствие методов и принципов обучения возрастным и индивидуальным особенностям; отчуждение и предвзятое отношение со стороны преподавательского состава; отсутствие толерантности к представителям других культур; трудности при выполнении домашних заданий (риски, связанные с ребенком); эмоциональное выгорание; низкий уровень профессионального саморазвития (риски, связанные с учителем); большой объем учебной нагрузки, ее неправильное и неравномерное распределение; отсутствие внимания к эмоциональной сфере учащихся (риски, связанные с организацией учебно-воспитательного процесса и содержанием образования); нарушение межличностных отношений; психологическое насилие, нетерпимость; низкая коммуникативная компетентность; отсутствие психологической поддержки; авторитарность; соперничество; несогласованность педагогических позиций (риски, связанные с особенностями межличностных взаимоотношений).

Таким образом, проектирование и реализация индивидуального образовательного маршрута для одарённых подростков – сложный процесс. Он требует объединения усилий разных специалистов, поддержания тесных связей с семьей обучающегося.

Список литературы

1. Индивидуальный образовательный маршрут как инструмент достижения планируемых образовательных результатов обучающихся в условиях реализации предметных концепций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://школа598спб.рф/f/mr_iom_598.pdf
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
3. Лейтес Н. С. Психология одарённости детей и подростков. М.: Психологос, 1999. 179 с.
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. и доп. от 25 декабря 2014 г., 5 августа 2016 г.) "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=281205>
5. Психологическая безопасность образовательной среды: Учебное пособие / Под ред. И.А.Баевой. М.: Экон-Информ, 2009. – 247 с.
6. Рабочая концепция одарённости / Д. Б. Богоявленская и [др.]. 2-е изд., расш. и перераб. М., 2003. 95 с.
7. Рычкова В. В. Психолого-педагогические особенности одарённых подростков и их влияние на организацию инновационного образовательного пространства // Учёные записки ЗабГУ. 2014. №5 (58). С.74-79.
8. Тряпицина А. П. Образовательная программа – маршрут ученика / Под ред. А. П. Тряпицыной. СПб.: ЮИПК, 1998. 228 с.
9. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2661>
11. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 1990. 197 с

Типология речевых ситуаций и языковые средства их выражения в чат-ботах

Олешкевич Диана Сергеевна

*Научный руководитель – Зоя Зигмундовна Сидорович, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской филологии учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», г. Гродно, Беларусь
студент 3 курса филологического факультета УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» Гродно, Беларусь*

Аннотация. В статье рассматривается типология речевых ситуаций и языковые средства их выражения в чат-ботах онлайн-школ по изучению английского языка. Определена и описана специфика использования норм речевого этикета в чат-ботах, осуществлена лексико-семантическая классификация чат-ботов и выявлена частотность использования в них определенных средств. Объект исследования – цифровой этикет и его репрезентация в чат-ботах.

Ключевые слова: чат-бот, цифровой этикет, речевой этикет, речевая ситуация, интернет-дискурс.

Человек становится личностью благодаря воспитанию и социализации. Всё более совершенствуя язык, он постигает и этические нормы общения. Речевая ситуация – это сложная система не только внешних обстоятельств, но и внутренних психических реакций, которые побуждают нас к осуществлению своей потребности обмениваться текстами, то есть информацией в разных видах деятельности. Интернет оказывает значительное влияние на язык, поэтому необходимо осмыслить его информационное пространство как особую сферу речевой коммуникации. Интернет-коммуникация – это востребованная среда общения, где чат-бот является формой эффективного средства общения, т.к. соответствует требованиям времени и осуществляется в психологически комфортной и привычной для пользователя обстановке. С появлением интернета появились новые научные направления (интернет-лингвистика; интернет-дискурс; цифровой этикет, связанный с речевым этикетом) и соответствующие известные научные работы, например: А. Г. Антипов «Нормы виртуального общения в дискурсе русскоязычных чатов», Т. Ю. Виноградова «Специфика общения в Интернете», Е. Н. Галичкина «Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках», Н. Клочкова «Учимся деловому цифровому этикету», Н. И. Формановская «Культура общения и речевой этикет».

Цель исследования – выявить типы речевых ситуаций в чат-ботах и определить роль языковых средств в представлении интересующей пользователя информации. Материалом исследования стали 10 чат-ботов онлайн-школ по изучению английского языка, задачей которых является привлечь внимание новых учеников, проинформировать их, побудить к действию, поддержать деловые отношения: Европейская языковая школа | ESCENTRE, Английский язык ЕГЭ 2022 | Сотка, Online IELTS Course. Подготовка к IELTS онлайн, English Tochka Free, Школа английского языка «Черчилль», ID English, Марафон английского от Streamline, Секреты реального английского, English-Drive School, Онлайн-Курсы английского | English by Almazik. В ходе исследования было обнаружено 8 типичных речевых ситуаций: приветствие, обращение, представление, благодарность, просьба, приглашение, ожидание, прощание.

1. Ситуация приветствия. В данной ситуации представлено 4 языковых средства: *здравствуйте* (3 чат-бота), *приветствую* (1 чат-бот), *привет* (3 чат-бота), *hello* (1 чат-бот).

По правилам этикета незнакомым людям и в деловой переписке мы должны писать именно *здравствуйте*. Это самая употребительная форма приветствия при встрече, знакомстве, обращении по телефону или в письме. [1, стр. 190].

Приветствую – эта форма приветствия с оттенком возвышенности, торжественности, официальности или шутильной окраски. В официальной торжественной обстановке в письмах часто употребляется со словами интенсификаторами: *горячо, сердечно, от всей души, от всего сердца* и тому подобное [1, стр. 406].

Привет – разговорная форма дружеского приветствия при встрече с приятелями, близкими знакомыми, родственниками, равными или младшими по возрасту, положению, используется в неформальном общении и употребляется самостоятельно или с обращением (получила распространение в советский период преимущественно в молодёжной среде) [1, стр. 403]. Учителя, видимо, проявили свое дружеское расположение, но в официальных отношениях так делать не стоит.

Hello обнаружено в 1 чат-боте. Преподаватель решил поздороваться на английском языке, настраивая ученика на изучение этого языка. Учитывая, что это онлайн-школа по изучению английского языка, такое приветствие вполне допустимо.

Отсутствие ситуации приветствия в 4 чат-ботах свидетельствует о том, что преподавателями речевой этикет не соблюден. Приветствие – важная часть начала диалога. Это проявление вежливости и соблюдения этикета.

2. В ситуации обращения представлено 4 языковых средства: *Диана, вы, Вы, ты*.

По имени ко мне обратились в 7 чат-ботах. Обращение по имени – это интимно-дружественная форма обращения [2, стр. 64]. Такие преподаватели проявили своё уважение и показали свою внимательность.

На *вы* обратились в 4 чат-ботах, на *Вы* – в 2. Это уместное обращение в деловой переписке. Общение на *вы* применяется по отношению к незнакомому адресату, в официальной обстановке, общение при подчеркнута вежливом, сдержанном, «холодном» отношении, к равному и старшему (по возрасту, положению) [6, стр. 107].

Популярный вопрос: нужно писать *Вы* или *вы*? Сегодня это не имеет большого значения, с большой буквы пишем, если обращаемся к одному человеку и хотим подчеркнуть наше уважительное отношение. В повседневной интернет-переписке, когда мы обращаемся к одному человеку, написание *вы* может быть вариативным, мы сами принимаем решение, хотим ли мы подчеркнуть уважительное и вежливое отношение к человеку. В некоторых случаях это может показаться лишним [5, стр. 12]. По мнению В.Г. Костомарова, во всех случаях надо обращаться на *вы*, то есть ставить глагол в вежливую форму множественного числа [4, стр. 60].

На *ты* обратились 3 чат-бота. Общение на *ты* применяется по отношению к хорошо знакомому адресату, в неофициальной обстановке общения, при дружеском «тёплом», интимном отношении, к равному и младшему (по возрасту, положению). Только очень близкие друзья и родственники говорят друг другу *ты*. Обращение на *ты* связывается с названиями родства или с именем без отчества и уменьшительно-ласкательными именами [4, стр. 60]. С переходом на *ты* может связываться и утрата особой почтительности к адресату, установление нежелательной фамильярности [6, стр. 101].

В 2 чат-ботах обращение отсутствует. Была дана информация о проходящем марафоне и мастер-классе. В рекламе обращение играет важную роль, так как оно – основной инструмент достижения цели рекламной деятельности.

Обращение – это самый яркий и самый употребительный этикетный знак. Его функция – регулировать социальную дистанцию. Обращаясь, мы одновременно называем и зовём адресата, привлекая его внимание. Обращение – это речь, равная действию: «называя, зовя адресата для того, чтобы спросить о чём-то или побудить к чему-либо, или сообщить о чём-то». Не в начальной позиции оно служит поддержанию речевого контакта, активизирует внимание адресата, усиливает вежливость именно тем, что упоминает адресата. В каждой речевой ситуации, требующей применения речевого этикета, мы можем выбирать наиболее уместные приемлемые выражения из того множество форм, которыми обеспечил нас язык [6, стр. 115–117].

3. Ситуация благодарности представлена 1 языковым средством – *спасибо*. Самую распространённую форму выражения благодарности [1, стр. 494] *спасибо* использовали 3 чат-бота. В одной ситуации (*Спасибо, Диана. Будем знакомы!*) поблагодарили за ответы на несколько вопросов. Во второй ситуации (*Спасибо за запись на участие в мастер-классе*) поблагодарили, хотя пользователь и не записывался на мастер-класс. В третьей ситуации (*Диана, спасибо, что ты была со мной все эти дни!*) поблагодарили за просмотр видео, которые учитель подготовила для своих учеников. Хочется отметить, что у всех преподавателей благодарность не была односложной и формальной.

4. В ситуации представления обнаружено 3 языковых средства. Это личные имена: *Сергей Сердюков, Веня Пак, Людмила Мандель*. В письмах незнакомым людям всегда следует представляться, человек должен знать, с кем он общается. Представляться следует так, как вы хотите, чтобы к вам обращались в дальнейшем.

5. Ситуация просьбы. В данной ситуации представлено 1 языковое средство – *пожалуйста* в 1 чат-боте.

Пожалуйста – один из самых распространённых интенсификаторов вежливости при выражении просьбы, совета, приглашения, извинения, утешения [1, стр. 360]. Просьба, не снабжённая вежливым *пожалуйста*, может расцениваться слушателями как требование. Если у говорящего нет этого права требовать, то требование не соответствует роли, оно – превышение прав, значит, его и не обязательно исполнять, более того, ему хочется даже сопротивляться [1, стр. 94]. В данном предложении *пожалуйста* выражает вежливую просьбу. Наиболее естественно *пожалуйста* употребляется с повелительной формой глагола [3, стр. 61]. В исследуемом чат-боте представлено верное употребление: *напишите, пожалуйста*.

6. В ситуации приглашения представлено 5 языковых средств: *скорее присоединяйся, скорее переходи по ссылке, присоединиться к курсу можно здесь, записывайтесь по ссылке, ссылка для записи*.

Скорее присоединяйся! Скорее переходи по ссылке – здесь торопят для того, чтобы пользователь успел записаться на урок, видимо, количество мест на запись ограничено. Данные преподаватели не только прорекламировали свой курс, но сразу же выслали ссылки, по которым можно записаться на их уроки.

Записывайтесь по ссылке – глагол употреблён в форме повелительного наклонения, что свидетельствует об уважительной форме обращения на *вы*.

7. Ситуация ожидания. В данной ситуации представлено 3 языковых средства: *будем ждать, жду вас, ждем*.

Контексты *Будем ждать сегодня в 12:00. Жду вас на обучении, жду вас на марафоне. Ждем ваш отзыв* демонстрируют заинтересованность и небезразличие, надежду на ответную реакцию.

8. Ситуация прощания. В данной ситуации представлено 2 языковых средства: *до встречи* (2), *bye-bye* (1).

До встречи используется, когда предполагается условная встреча. *Bye, bye* переводится как «пока-пока, до свидания, прощай, пока». В данном случае тяжело определить, как именно хотел попрощаться учитель из-за проблемы перевода. Прощание такая же важная часть общения, как и приветствие. Это элемент этикета, который завершает любое речевое общение.

Таким образом, всего было проанализировано 10 чат-ботов: 4 чат-бота в мессенджере Telegram и 6 в социальной сети «ВКонтакте». В исследуемых чат-ботах было обнаружено 8 речевых ситуаций (приветствие, обращение, представление, благодарность, просьба, приглашение, ожидание, прощание) и 23 языковых средства. Наибольшее количество речевых ситуаций у чат-ботов Онлайн-Курсы английского | English by Almazik (ситуации приветствия, обращения, прощания, благодарности, приглашения), «Секреты реального английского» (ситуации приветствия, обращения, представления, благодарности, прощания), «Школа английского языка «Черчилль» (ситуации приветствия, представления, обращения, приглашения, ожидания) – 5 речевых ситуаций. Наименьшее количество у чат-ботов Европейская языковая школа | ESCENTRE (ситуации обращения и приветствия), ID English (ситуации обращения и ожидания), Марафон английского от Streamline (ситуации приветствия и обращения) – 2 речевые ситуации. Самое часто употребляемое языковое средство – имя собственное *Диана* в ситуации обращения (7 раз). Учитывая, что переписка имитирует общение учителя и ученика, сообщения должны придерживаться официально-делового стиля. На наш взгляд, самый лучший чат-бот онлайн-школы English-Drive School, так как был соблюден официально-деловой стиль общения, присутствовали ситуации обращения, приветствия, прощания и представления с использованием правильной вежливой формы.

Список литературы

1. Балакай А. Г. Словарь русского речевого этикета / А. Г. Балакай. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2007. – 768 с.
2. Гапочка И. К., Хавронина С. А. Примеры речевого этикета // Русский язык за рубежом. – 1967. – № 1. – С. 63–66.
3. Ключкова Н. Учимся деловому цифровому этикету // Кадровая служба и управление персоналом. – 2020. – № 7. – С. 1–8.
4. Костомаров В. Г. Русский речевой этикет // Русский язык за рубежом. – 1967. – № 1. – С. 56–62.
5. Крысин Л. П. Толковый словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1998. – 768 с.
6. Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет. – 2-е изд. – М.: Издательство ИКАР, 2002. – 250 с.

Слово о полку игореве» и поколение z: приёмы изучения

Охапкина Полина Михайловна

студентка 4 курса Института филологии МПГУ,

Москва, Россия

Научный руководитель: Гетманская Елена Валентиновна, доктор

педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания литературы

Института филологии МПГУ,

Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются особенности поколения Z и когнитивные способности молодёжи, влияющие на изучение художественной словесности. Автор работы ставит проблему изучения памятника древнерусской литературы «Слово о полку Игореве» на уроке литературы и разрабатывает способы работы с данным текстом, учитывая современные тенденции методики преподавания литературы.

Ключевые слова: «Слово о полку Игореве», древнерусская литература, поколение Z, методика преподавания литературы, современный урок литературы.

Вопросу об исключительности мышления, поведения, мировоззрения поколения Z (1997 по 2012-2025 год) посвящено достаточно исследований [7] [10]. И в основном черты поколения Z, важные для нашего исследования, таковы:

1) Его представители заинтересованы в цифровых технологиях, причём телевидение «рассматривается скорее, как дополнительный источник информации» [7, с. 3-5], но для многого (общения, образования, работы, досуга) больше служит интернет. Это их второе пространство, которое постепенно по значимости не уступает реальному.

2) Они практичны, что касается и образования. Представители этого поколения отбирают, что им нужно для будущего, а что нет [10, с. 123-127]. При этом ценят навыки, которые обретают. Им, действительно, не стоит труда что-то узнать, ведь это делается за один клик, поэтому образование, особенно в школе, для них больше способ получения различного опыта общения, сотрудничества, подчинения, самопрезентации и самовыражения.

3) Роль учителя как источника информации снижена. Интернет-пространство обладает обилием образовательных ресурсов, видео, можно даже пройти курсы от лучших преподавателей страны и мира. Отсюда урок в виде лекции обречён на провал.

4) Свобода и мастерство пользования интернетом даёт простор для проектной деятельности, ведь они могут разрабатывать модели, сайты и многое другое, что расширяет творческий потенциал.

Опираясь на предыдущий пункт, выделим, что такая деятельность обеспечивает «познавательную самостоятельность» [8, с. 42], столь важную в получении знаний в настоящее время. А известный методист Е.В. Гетманская отмечает необходимость привлечения искусства в проекты [1, с. 67-68]. Это и дизайн, и компьютерная графика, и исполнительское мастерство. Следовательно, учителям-словесникам, которые работают с современным поколением, важно периодически искать новые приёмы изучения литературных произведений, учитывая ключевые

черты молодёжи. Данные проблемы затрагиваются во внушительном количестве работ по методике [1] [4] [6].

В нашей статье мы рассмотрим аспекты изучения «Слова о полку Игореве» на уроке литературы в современных реалиях. В.Ф. Чертов, говоря об анализе этого памятника словесности на уроке, выделяет комментированное чтение основным видом деятельности [4, с. 38]. Мы дополним, что комментарии могут давать сами ученики.

Например, необходимо охарактеризовать исторический контекст в произведении. Для этого ученик, в рамках индивидуального задания, даёт общую характеристику исторического процесса XII в., акцентируя внимание на междоусобицах, то есть внутренних конфликтах между князьями и необходимости противостоять врагу извне – половцам. Современное поколение любит работать индивидуально, поэтому, выполняя собственные задания, мы реализуем их потребность в этом. При этом каждый привносит в урок своё, работая на коллективную задачу – понять произведение. Так осуществляется воспитательная часть урока, мы формируем в девятикласснике важную черту – ответственность. Комментарий ученика способствует продолжению изучения, поэтому каждый ученик – винтик в этой ситуации.

Учителю стоит пояснить, что «Слово о полку Игореве» является откликом на происходящие события, неизбежно отягощающие Отечество, соответственно оно обладает патетикой. Это призыв, отсюда автор пользуется действенными приёмами влияния на читателей. Здесь мы работаем с текстом, выявляем три манеры повествования [5], которые рассматривает автор во вступлении. Это или

1) «старинной речью рассказать

Про деянья князя удалого?» [2]

Учитель делает акцент, что мастеру слова важно создать нечто уникальное и актуальное, отсюда «старинная речь» [2], то есть прежние формы повествования не подойдут, ведь животрепещущие события требуют и новой формы, и нового способа выражения мыслей.

2) «гоняясь мыслью за Бояном» [2]. Тут снова помощь одного из учеников, который опираясь на словарь, даёт объяснение кто такой Боян. И совместно с классом приходим к выводу, что песня не подходит для основной передачи мыслей, исходя из обстоятельств, побудивших создать текст.

Поэтапно идём по тексту. И задаём вопрос: Какие черты мы видим в Бояне?

«на стадо лебедей чуть свет

Выпускал он соколов десятком» [2]

Что это значит? Сообщаем 9 классу, что в славянской мифологии лебедь символ мудрости, чистоты, благородства, а сокол символ мужества и воинской доблести, означающий воодушевление, победу. Иными словами, здесь речь о том, что Боян славил резвость, бойкость, восхвалял это. А идея произведения «Слова о полку Игореве» в том, чтобы князья стали мудрее в своей внутренней политике, тогда будет успех во внешней. Кроме того, лебедь у Бояна славил Романа Красного. Один из учеников может поделиться, опираясь на знания истории, что Роман Красный участвовал в междоусобицах (Битва на Нежатиной Ниве = XI век). Позиция автора иная. Данное произведение отвечает задачам времени: призвать князей к прекращению распрей, раздоров, страстей, ведь это то, что нужно половцам для разорения земли русской.

3) Такие комментарии позволят понять почему автор выбрал писать всё же по былинам его времени. Здесь уместен взгляд Д.С. Лихачёва. Такое вступление: «создает впечатление непосредственности, неподготовленности повествования; оно убеждает читателя в том, что перед ними <...> свободная от скованности литературными

традициями речь — в том числе даже и от таких сильных, как Бояновы» [5].
Произведение – отклик.

Для того чтобы ученики усвоили, что «Слово о полку Игореве» – это «призыв к единению перед лицом внешней опасности» [5], стоит им показать с помощью чего передана мысль. Можем для полёта их рассуждений задать вопрос: если бы вам, ребята, нужно было бы повлиять на современников, что бы вы использовали в своей публичной речи? И натолкнуть, что скорее всего им пригодились бы факты, аргументы, примеры из опыта прошлого, образность речи, эмоциональность, что мы видим и в «Слове о полку Игореве».

В памятнике древнерусской словесности изображены пейзаж, и символы:

«Солнце тьмою путь ему закрыло,
Ночь грозою птиц перебудила,
Свист зверей несётся, полон гнева,
Кличет Див над ним с вершины древа» [2]

Гроза, тьма – предвестники беды, а Див, если мы направим девятиклассника к словарю – злой дух. Идея в том, что Игорь идёт в поход в одиночку на половцев, а так нельзя отразить действия врага, надо действовать сообща.

Кроме того, в тексте имеется обращение к историческим личностям прошлого, а они, напоминая, служат на уроке предметом для комментирования. В контексте произведения исторические лица – маркеры авторской позиции. Всеволод – герой произведения, отважный воин противопоставляется тому же Олегу Гореславичу (1052-1115). И если опять-таки ученики вспомнят исторические факты, то Олег один из смутьянов земли Русской. Автор «Слова» считает, что он зачинщик всех крамол на Руси, а ещё известно, что именно Олег обращался к половцам за помощью в своих распрях с князьями, то есть враги при нём вмешивались в дела его Отечества.

«Миновали Ярослава годы,
Позабылись правнуками рано
Грозные Олеговы походы.
Тот Олег мечом ковал крамолу,
Пробираясь к отчему престолу» [2]

Игорь, Всеволод в 1185 году наоборот воюют с половцами, так как они – вредят границам Отечества, а также его благополучию.

И, безусловно, стоит давать детям проекты или творческие задания. Мы предлагаем творческую работу – создание собственной электронной выставки (Или модели) посвящённой иллюстрациям к «Слову о полку Игореве» с материалом о них.



Рисунок 1 – Пример фрагмента творческого задания по проекту выставки иллюстраций к «Слову о полку Игореве».

Например, интересны для анализа работы И.И. Голикова (1887-1937). «Он создал 10 листовых миниатюр <...> которые находятся в московской Государственной Третьяковской галерее («Боян», «Встреча Игоря со Всеволодом», «Затмение Солнца», «Игорь к Дону войско ведёт», «Битва русских с половцами», «Пленение Игоря», «Святослав рассказывает боярам о своём сне», «Золотое слово Святослава», «Плач Ярославны», «Бегство Игоря из плена»)» [3]. При внимательном рассмотрении миниатюр можно уловить как передан замысел произведения. Например, следует заметить запечатлённый образ неба. В рамках программы образ природы один из ключевых для усвоения памятника древнерусской словесности. И ученики, опираясь на текст, вполне смогут проанализировать этот аспект в иллюстрациях. В изображении похода Игоря, небо слегка красное, оттенок розово-жёлтый, по содержанию это рассвет. Однако красное и жёлтое или золотое небо – две крайности в других иллюстрациях. А в данном случае эти цвета объединены, что указывает на пограничное положение ситуации. Ещё нет кровавого боя и плена, но предвестие есть. В словесном произведении это описано, а в визуальном искусстве передано именно этой деталью – цветом.

«Но засветился

Утренними зорями восток.

Уж туман над полем за клубился,

Говор галок в роще пробудился,

Соловиный щекот приумолк» [2]

В миниатюре «Боян» небо жёлтое, а вот в изображении художником битвы и пленения – черное и бордовое, соответственно. Черный и бордовый цвет указывают на траур, горе, жертвенность и гибель воинов, а также беду князя Игоря. Кроме того, И.И. Голиков поражает обилием аллюзий в своих работах, которые расширяют передачу идеи великого памятника. Стоит побудить учеников посмотреть картины «Затмение Солнца» и «Битва ахеев с троянцами» лицевого летописного свода XVI века (Находится в свободном доступе в интернете). В картинах видно сходство, а именно горок и полос всадников. Так, отметим, что автор иллюстрации «Затмение солнца», а в целом иллюстраций в изучаемому нами памятнику словесности, подчёркивает в «Слове о полку Игореве» черты героического эпоса. Отсюда ученикам следует проделать работу с изучением этого термина и объяснить причины, по которым возможно или невозможно такое соотнесение. Например, опираясь на словарь, в героическом эпосе «повествователю присущ дар

невозмутимого спокойствия и «всеведения» (недаром Гомера уподобляли в новое время богам-олимпийцам), и его образ придает произведению колорит максимальной объективности» [9]. Однако мастер «Слова о полку Игореве» всё же через памятник выражает свою позицию, эмоционально окрашивая образы, и используя их для усиления эффекта воздействия. При этом масштаб охвата событий (ведь автор периодически обращается к опыту прошлого), «изображение общественных отношений как кровных, родовых» [9], отражение общегосударственной, или присущей определённому народу, проблемы, сообщает «Слову о полку Игореве» черты героического эпоса, а по-другому эпические черты. И ещё, пользуясь предложенной в качестве материала, работой Лаврова Д.Е. [3], ученики откроют для себя, что «в иконописи горки - знак пустыни, пустого, чуждого места, которое надо ещё завоевать и освоить: в этом смысле появление горок в изображении придонских степей представляется вполне оправданным».

Вывод. Основные пункты, которые важно учесть. «Слово о полку Игореве» обладает множеством «тёмных мест», имён, необычным языком для современных людей, даже в переводе. Следовательно, учитель должен давать школьникам задания комментировать символы или упомянутых исторических личностей в произведении, тем самым реализовывая метапредметный подход. Необходимо совместно с учениками работать на уроке, давая возможность им находить самостоятельно информацию и обязательно связывать полученные знания с учебной ситуацией. Если урок современный, это не означает полную оторванность от художественного текста. Мы всё же помогаем 9-классникам составлять цитатный план и изучение текста – основа урока. При этом мы, как учителя, подключаем мультимедиа, наглядность, которые помогают поколению Z сосредоточить внимание на материале. И ещё уместна проектная деятельность, например, предложенный нами проект по разработки электронной музейной комнаты или выставки, посвящённой иллюстрациям для памятника «Слово о полку Игореве».

Список литературы

1. Гетманская, Е. В. Литературное образование в контексте STEAM-подхода (по материалам западных исследований) / Е. В. Гетманская // Литература в школе. – 2020. – № 6. – С. 64-76.
2. Заболоцкий Н.А. Слово о полку Игореве [электронный ресурс] // «Культура.РФ» — гуманитарный просветительский проект, посвященный культуре России, 2013–2023, Минкультуры России. – URL: <https://www.culture.ru/poems/39048/slovo-o-polku-igoreve> (дата обращения: 10.03.2023)
3. Лавров Д.Е. Палехский художник И. И. Голиков и его оформление книги «Слово о полку Игореве»: к вопросу о творческих заимствованиях // «Культура и искусство». – 2022. - № 8. – С. 70-77. – Электронная копия доступна на сайте научной электронной библиотеки «КиберЛенинка». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/palehskiy-hudozhnik-i-i-golikov-i-ego-oformlenie-knigi-slovo-o-polku-igoreve-k-voprosu-o-tvorcheskih-zaimstvovaniyah> (дата обращения: 06.03.2023)
4. Литература. 9 класс. Примерная рабочая программа и поурочные разработки к предметной линии учебников под редакцией В. Ф. Чертова. - Москва: Просвещение, 2022. – 481 с.
5. Лихачев Д. С. Великое наследие // Лихачев Д. С. Избранные работы в трех томах. Том 2. – Л.: Худож. лит., 1987. – С. 3-342. – URL: http://www.infoliolib.info/philol/lihachev/great6_2.html (дата обращения: 09.03.2023)
6. Маранцман В.Г. Литература. 9 класс : Учеб. пособие для общеобразоват. учреждений / В.Г. Маранцман. - 9. изд. - Москва : Просвещение, 2002. – 443 с.

7. Российское "поколение Z": установки и ценности. 2019/2020 : [исследование] / Лев Гудков, Наталья Зоркая, Екатерина Кочергина [и др.] ; [ответственный редактор: Пеер Тешендорф ; редактор: Мария Перепелюк] ; Friedrich Ebert Stiftung. - Москва : Фил. союза "Фонд имени Фридриха Эберта", сор. 2020. - 148 с.
8. Подругина И.А. Проектно-исследовательская деятельность: развитие одаренности [Текст] : монография / И. А. Подругина, И. В. Ильичева ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Московский педагогический государственный университет". - 2-е изд. - Москва : МГПУ, 2017. - 299 с.;
9. Словарь средневековой культуры. Героический эпос. [электронный ресурс] // cult-lib.ru. – URL: <http://cult-lib.ru/doc/dictionary/medieval-culture/articles/19/geroicheskij-epos.htm> (дата обращения: 10.03.2023)
10. Стиллман Дэвид. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык [Текст] / Дэвид Стиллман, Иона Стиллман ; перевод с английского Юрия Кондукова. - Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 269 с.

**Англо-русский перевод аббревиатур в текстах академического дискурса
(на материале статьи «Emerging Research University in Africa: Divergent Views on Relevance and Experiences» и ее русскоязычной переводной версии)**

Пантелеев Александр Дмитриевич

1 курс магистратуры, институт иностранных языков

Московский городской педагогический университет

*Научный руководитель: Тивьяева Ирина Владимировна, доктор филологических наук,
профессор, кафедра языкознания и переводоведения, Московский городской педагогический*

университет

Москва, Россия.

Аннотация. Статья посвящена изучению способов перевода аббревиатур с английского языка на русский в академическом дискурсе. Эмпирическим материалом исследования послужили две научные статьи — «Emerging Research University in Africa: Divergent Views on Relevance and Experiences» (J. V. Nyondo, P. V. Langa, 2021) и ее русскоязычная переводная версия. Объектом исследования стали аббревиатуры, полученные методом сплошной выборки и проанализированные на предмет способов перевода. В статье также уделяется внимание аббревиации как продуктивному словообразовательному процессу, характерному для многих национальных языков; предлагается классификация аббревиатур по способу словообразования. Результатом исследования стало обнаружение связей между уровнем образования реципиента переводного текста и способом перевода аббревиатур, а также между способом перевода аббревиатур и работой с ними в поисковых системах.

Ключевые слова: аббревиатура, способы перевода аббревиатур, аббревиация, академический дискурс, научная статья, научный стиль.

Современные тексты академического дискурса в целом и научные статьи в частности подчиняются определенным стандартам написания. Эти стандарты диктуются научным стилем, характеризующимся «жесткой структурированностью, объективностью и логической последовательностью изложения, стремлением авторов к точности и сжатости при сохранении насыщенности содержания» [2, стр. 63]. Одним из способов достижения сжатости текста является использование аббревиатур на месте скрывающихся за ними полных форм.

Аббревиация как словообразовательный процесс, во-первых, нагляднее всего демонстрирует закон речевой экономии в действии, а во-вторых, отличается высокой продуктивностью. По наблюдениям исследователей, широкое «развитие аббревиации и использование сокращенных лексических единиц стало общей тенденцией для многих национальных языков» [3, стр. 58]. По способу словообразования аббревиатуры подразделяются на инициальные (в свою очередь, делящиеся на звуковые, буквенные и буквенно-звуковые), слоговые, инициальнослоговые, а также состоящие из сочетания начальной части слова с целым словом [1, стр. 33].

Современные англоязычные тексты академического дискурса изобилуют аббревиатурами, часто вызывающими переводческую трудность. Для успешного перевода подобных аббревиатур переводчику необходимо выбрать один из способов переводов, наиболее эффективный для конкретной переводческой ситуации. Рассмотрим эти способы на материале англоязычной статьи «Emerging Research University in Africa: Divergent Views on Relevance and Experiences» (J. V. Nyondo, P. V. Langa, 2021) и ее русскоязычной переводной версии, опубликованных в научном журнале НИУ ВШЭ «Вопросы образования» (№ 1, 2021 г., с. 237-256). Под аббревиатурой мы будем понимать «существительное, состоящее из усечённых слов, входящих в исходное словосочетание, или из усечённых компонентов исходного сложного слова. Последний компонент аббревиатуры может быть также целым (неусечённым) словом» [4, стр. 9].

Данное исследование проведено с опорой на классификацию Л.Л. Нелюбина, предлагавшего следующие способы передачи сокращений в русском языке: «1) перевод полной формы и создание на его основе русского сокращения; 2) перевод полной формы; 3) транслитерация; 4) полное заимствование английского сокращения в латинских буквах; 5) транскрибирование; 6) звуко-буквенное транскрибирование; 7) перевод и транскрибирование» [5, стр. 144].

Объектом исследования послужили 26 англоязычных аббревиатур, полученных методом сплошной выборки. Аббревиатуры были поделены на группы по способам их перевода. Четыре из 26 аббревиатур в переводном тексте представляют собой «полное заимствование английских сокращений в латинских буквах»:

1. «We searched EbscoHost...» — «Поиск выполнялся по базам EbscoHost...»;
2. «We searched [...] ERIC...» — «Поиск выполнялся по базам [...] ERIC...»;
3. «...number of staff with PhDs...» — «...число преподавателей со степенью PhD...»;
4. «...Shanghai (ARWU) rankings for African universities...» — «...Африканские университеты в рейтинге ARWU...».

Отсутствие расшифровки данных аббревиатур в английском тексте, вероятно, можно объяснить тем, что в качестве его реципиента выступают образованные люди, принадлежащие к академической среде и не нуждающиеся в пояснениях и расшифровках данных аббревиатур. Представителям русскоязычных научных кругов эти аббревиатуры могут быть неизвестны. Именно по этой причине всем перечисленным аббревиатурам этой группы в переводной статье предшествуют гиперонимы, а именно *базы*, *базы*, *степень* и *рейтинг* соответственно. Аббревиатура

PhD встречается в переводе пять раз. В четырех случаях из пяти она переводится как «со степенью PhD». В еще одном случае она переводится без гиперонима. Ниже представлен оригинальный фрагмент текста, содержащий эту аббревиатуру, и вариант перевода этого фрагмента «...aim of training master's and PhD students...» — «...подготовка магистров и PhD...».

Одна из аббревиатур была переведена полной формой: «...about a development model and the role of HE...» — «...в отношении оптимальной модели функционирования систем высшего образования...». Аббревиатура ВО «высшее образование» (известная так же, как *в/о* [6, стр. 87], хотя и зафиксирована в лексикографических источниках, не является широко распространенной.

Случаев применения переводчиком таких способов перевода аббревиатур, как «перевод полной формы и создание на его основе русского сокращения»; «транслитерация», «транскрибирование», «звуко-буквенное транскрибирование», «перевод и транскрибирование», не выявлено.

Шесть аббревиатур в переводе опущены, но переведена их полная форма:

1. «...former director of the Centre for International Higher Education (CIHE)...» — «...бывшего директора Центра по изучению международного высшего образования...»;
2. «...international organisations like the World Bank (WB) — «международные организации, такие как Всемирный банк...»;
3. «...regional agencies such as the African Union (AU)...» — «...региональные ассоциации, такие как Африканский союз...»;
4. «...regional agencies such as [...] the African Development Bank (AfDB)...» — «...региональные ассоциации, такие как [...] Африканский банк развития...»;
5. «...establishment of the Pan African University (PAU)...» — «...основание [...] Панафриканского университета (Pan African University)...»;
6. «...Data extracted from the [...] Institute for Statistics (UIS)...» — «...По данным Института Статистики...».

Анализ этой группы дал следующие результаты: полной формой переводятся либо аббревиатуры, описывающие инокультурные реалии и не имеющие в русском языке закрепившегося аббревиатурного перевода либо аббревиатуры, известные русскоязычному реципиенту, но не широко распространенные, как, например, аббревиатура *ВБ* «Всемирный банк» (также известна другая расшифровка этой аббревиатуры: «Валютная биржа» [6, стр.74].

Три из этих девяти аббревиатур представляют собой перевод полной формы с сохранением оригинальной полной формы и оригинальной аббревиатуры, представленных в русском переводе в круглых скобках:

1. «...Knowledge Assessment Methodology (KAM)...» — «...методологии оценки знаний (*The Knowledge Assessment Methodology*, KAM)...»;
2. «...Science, Technology, and Innovation in Africa Strategy 2024 (STISA-2024)...» — «...Африканская стратегия в области науки, технологий и инноваций (*Science, Technology, and Innovation in Africa Strategy 2024*, STISA-2024)...»;
3. «...the African Research Universities Alliance (ARUA)...» — «...Африканский альянс научно-исследовательских университетов (*African Research Universities Alliance*, ARUA)...».

Еще три аббревиатуры переведены полной формой с сохранением оригинальной полной формы, представленной в круглых скобках, но опущением оригинальной аббревиатуры:

1. «In 2005, the African Union Commission (AUC)...» — «В 2005 г. Комиссия Африканского союза (African Union Commission)...»;

2. «...the secretariat of the New Partnership for Africa's Development (NEPAD)...» — «...секретариат Нового партнерства в интересах развития Африки (New Partnership for Africa's Development)...»;
3. «...currently renamed the African Union Development Agency (AUDA)...» — «...переименованного в дальнейшем в Агентство развития Африканского союза (African Union Development Agency)...».

При переводе двух аббревиатур была использована комбинированная схема «перевод полной формы + полное заимствование английского сокращения в латинских буквах»:

1. «...Council for the Development of Social Science Research in Africa (CODESRIA)...» — «...Совет по развитию социальных исследований в Африке (CODESRIA)...»;
2. «...Consortium of Higher Education Researchers 31st annual conference (CHER)...» — «...31-й ежегодной конференции Консорциума исследователей высшего образования (CHER)...»

В русскоязычной переводной статье аббревиатура CODESRIA встречается дважды. Ниже представлены фрагмент текста, в котором данная аббревиатура употреблена повторно, и второй вариант ее перевода: «...scholars at the Council for the Development of Social Science Research in Africa (CODESRIA) — «Сотрудники Совета по развитию социальных исследований в Африке (Council for the Development of Social Science Research in Africa, CODESRIA)...».

В одном из предложений оригинального текста встречается аббревиатура *AJOL*: «We searched [...] African journals online (AJOL)...». В переводе оригинальная аббревиатура опущена, но при этом сохранена ее оригинальная полная форма, которой предшествует гипероним: «Поиск выполнялся по базам [...] *African journals online*...». Сохранение в переводе оригинальной полной формы и/или оригинальной аббревиатуры предположительно связано с необходимостью облегчить реципиенту переводного текста, представителю академической среды, поиск информации, связанной с реалиями, которые представлены аббревиатурами в оригинальном тексте.

Три аббревиатуры имеют русскоязычный переводной аналог:

1. «... above 1.5% of GDP...» — «...более 1,5% ВВП...»;
2. «...behind that of OECD...» — «...отстают от соответствующих показателей в странах ОЭСР...»²;
3. «...HSE University...» — «...НИУ ВШЭ...».

При этом аббревиатура *ВШЭ* — это русскоязычная аббревиатура, представленная в оригинальном тексте в переводном варианте.

Аббревиатура *US* в переводном тексте отсутствует и заменена на прилагательное *американский*. Вместе с тем обращает на себя внимание пример, когда при отсутствии аббревиатуры в оригинальном тексте, она появляется в переводе: *South Africa* — *ЮАР*. Подобная замена может быть вызвана тем, что в ассоциативном поле носителя русского языка *Южная Африка* — дословный перевод оригинальных единиц — является, прежде всего, южной частью африканского материка.

Необычным представляется следующий перевод, выполненный по схеме «перевод полной формы + сохранение оригинальной полной формы, представленной в квадратных скобках»: «United Nations Economic Commission for Africa [UNECA 2012] points out...» — «Согласно данным Экономической комиссии Организации Объединенных Наций для Африки [United Nations

² В переводе англоязычная аббревиатура *OECD* переведена как *ЭСР*, что, вероятно, является опечаткой.

Economic Commission for Africa, 2012]...». Аббревиатура при этом опущена, а квадратные скобки сохранены, потому что это ссылка на источник информации.

Аббревиатура *UNESCO* дважды встречается в оригинальном тексте. В первом случае в переводе она представлена в оригинальном виде и лишена расшифровки. Повторно эта аббревиатура встречается в оригинале в следующем предложении: «Using the ARUA member countries as examples, we present the government funding towards higher education from 2012 to 2015 using data from the United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organisation (UNESCO)». В переводе все предложение опущено. Возможно, это вызвано экстралингвистическими факторами, например, необходимостью сократить переводной текст по требованию редколлегии. Переводчик или даже редактор мог посчитать информацию, содержащуюся в этом предложении, малозначимой и не сохранять это предложение в переводе.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие предположения:

1. Образовательный уровень реципиента научного текста позволяет автору вводить в текст аббревиатуры без расшифровки. В случае если аббревиатура не является широкораспространенной, в переводе ей либо будет предшествовать гипероним, либо она будет расшифрована;
2. В переводном научном тексте аббревиатуры, помимо русскоязычного варианта, могут быть представлены в оригинальной форме с сохранением расшифровки. Это облегчает исследователям работу с данными аббревиатурами в поисковых системах и нахождение релевантной информации;
3. Одна и та же аббревиатура может быть переведена разными способами, что, по нашему мнению, не отвечает требованиям научного стиля. Перевод одной и той же аббревиатуры разными способами можно объяснить субъективным фактором, а именно личностью переводчика и его профессионализмом.

Для получения более объективной картины перевода аббревиатур в академическом дискурсе необходимо провести подобное исследование на более широком эмпирическом материале.

Список литературы

1. Ньондо Д. В., Ланга П. В. (2021) Развитие исследовательских университетов в Африке: расхождения во взглядах на актуальность и опыт (пер. с англ.) // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. No 1. С. 237–256. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-237-256>
2. Nyondo J. V., Langa P. V. (2021) Razvitie issledovatel'skikh universitetov v Afrike: raskhozhdeniya vo vzglyadakh na aktualnost i opyt [Emerging Research University in Africa: Divergent Views on Relevance and Experiences]. Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow, no 1, pp. 237–256. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-237-256>

Статьи

3. Дунев А. И., Черняк В. Д. Аббревиатуры вчера и сегодня. // Universum: Вестник Герценовского университета. 2008. №9. С. 33–37.
4. Иваницкая Е. В. Трансформация научного стиля в условиях меняющейся коммуникационной среды. Особенности современной научной статьи // Язык и текст. — 2016. — Т. 3, № 2. — С. 62–75. <https://doi.org/10.17759/langt.2016030207>
5. Улиткин И. А., Нелюбин Л. Л. Использование и перевод сокращений в научно-техническом тексте // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2014. №4 (18).

Лексикографические источники

6. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — 685 с.
7. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. — 3-е изд., перераб. — М.: Флинта: Наука, 2003. — 320 с.
8. Складская Г. Н. Словарь сокращений современного русского языка. — М.: Изд-во Эксмо, 2004. — 448 с.

Читательская компетентность школьников

Панюшкина Алина Игоревна

3 курс, Институт педагогики и психологии

Московский педагогический государственный университет

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

кафедры семейного образования и воспитания Московского

педагогического государственного университета

Москва, Россия

Аннотация: Читательская компетентность учеников младшей школы представляет собой обладание детьми способностью к осознанному осмыслению, читаемой книги до ее чтения, во время и после окончания чтения книги. На сегодняшний момент наиболее важным считается обеспечения каждому ребенку возможность развиваться в общекультурной, личностной и познавательной сфере, а также привить такое важное умение, как уметь учиться

Ключевые слова: читательская компетентности, читательские умения, читательская компетентность, младшие школьники, педагогические условия, критическое мышление, технологии

«Нет наслаждения книгой, — говорил С. Соловейчик, — нет чтения, нет читателя. Безучастное перелистывание страниц, холодное наблюдение за происходящим в книге — это не чтение. Любование искусством писателя и поэта, смакование слова и сочетаний слов, восторг по поводу удачного выражения, изумление перед мастерством изображения и описания, волнение, вызванное глубиной мысли, — вот чтение».

Дети 21 века не хотят и не любят читать. Родители и педагоги взволнованы темой детского чтения. Не для кого не секрет, что если просто заставить ребенка читать, а не увлечь его этим процессом, то навряд у ребенка сформируется самостоятельное и осознанное желание читать. Поэтому перед взрослыми встает важный вопрос: «Как учить чтению, так чтобы дети полюбили книгу».

Наибольшую актуализацию эта проблема приобретает в начальной школе. Согласно ФГОС для начальной школы преимущественной целью обучения в начальной школе считается формирование читательской компетентности младшего школьника, осознания себя, как грамотного читателя способного к творческой деятельности. Под читательской компетентностью младших школьников мы понимаем высокий уровень читательской самостоятельности, сформированность потребности в чтении, наличие продуктивных способов, умений и качеств навыка чтения, проявление читательского кругозора[3]. Читательская компетентность напрямую связана с понятием «читательские умения»[4]. В соответствии с ФГОС читательские умения

являются общеучебными, т. к. относятся к ключевым компетентностям, имеющим универсальное значение для различных видов деятельности, а это придает значимость в процесс формирования читательской компетентности.

Анализируя работы разных авторов, можно сделать обобщения о компонентах, включающихся в понятие, читательская компетентность:

1. Владение техникой чтения (когнитивный компонент)
2. Владение приёмами понимания прочитанного и прослушанного (когнитивный аспект)
3. Знание книг и умения их самостоятельно выбирать (когнитивный и мотивационный компонент)
4. Эстетическое отношение к действительности, отраженной в художественной литературе (ценностно-смысловой компонент)
5. Сформированность нравственных ценностей и эстетического вкуса, понимание духовной сущности произведений (ценностно-смысловой компонент)

Важно разграничить понятие «компетентность» и «компетенция» в отношении младших школьников. Первое соотносится с качеством личности, способностью ее применять знания, умения и навыки на практике в читательской деятельности. Второе же понятие согласуется с содержанием самой деятельности, как способности решать с помощью чтения различные проблемы, направленные в свою очередь на формирование ключевых компетенций. И.А Зимняя определяет компетенцию, как некие внутренние, потенциальные, психологические новообразования, которые в дальнейшем развиваются в компетентностях человека как актуальных деятельностных проявлениях[1]. Таким образом можно сделать вывод о том, что компетенция относится к личности обучающегося, проявляется в процессе его деятельности, выражается в знаниях, умениях и способностях в определенной сфере и может быть сформирована у школьника младшего звена в качестве ключевой.

Успешное формирование читательской компетентности невозможно без специально созданных для этого педагогических условий. В своей работе эту тему раскрыла Г. М. Первова и определяет педагогические условия как совокупность факторов единства и взаимодействия субъектов образовательного процесса [5]. Г. М. Первова приходит к выводу о том, что в процессе обучения при формировании читательской компетенции от педагога требуется качественная подготовка к обучению младших школьников, со стороны обучающихся – это читательская самостоятельность, направленная на улучшение способности к чтению, знания, умения и навыки, а также необходима активная читательская деятельность для развития интереса к литературе [5].

У педагогических условий есть сущность при формировании основ читательской компетенции, которые определяются в своей работе Н. Е. Колганова. Она описала три важных условия, которые должны быть учтены педагогами. Ими являются: *информационно-развивающая образовательная среда, готовность учителя к многоаспектной деятельности и поэтапное формирование читательских умений* [2]. Основной в работе из этих трех условий, по мнению автора, становится информационно-развивающая образовательная среда. Она в свою очередь представляется как сотрудничество ученика и учителя, формирования круга детской литературы, ориентация учеников на сущностные знания и умения, подбор методов и форм работы, дать учащимся самостоятельно осуществлять познавательную деятельность, ставить цели, искать способы их реализации, контролировать и оценивать процесс обучения и результаты деятельности во время урока и после его окончания. Информационно-развивающая образовательная среда предполагает использование на уроках технологий развивающего обучения.

Анализируя данные технологии, можно сказать, что для эффективного формирования читательской компетентности на уроках литературного чтения необходимо использовать технологии критического мышления и продуктивного чтения. Критическое мышление представляет собой способность человека ставить под сомнение подступающую информация, включая при этом собственные суждения. Приемы, которые относятся к критическому мышлению: кластер, синквейн и прием «Толстые и тонкие вопросы» [2]. Прием кластер позволяет графически организовать материал, схематически показать смысловые взаимосвязи того или иного понятия с другими. Синквейн – это стихотворение из 5 строк, которое появляется при анализе и синтезе информации. Последняя методика, помогающая в формировании читательской компетентности младших школьников прием «Толстые и тонкие вопросы», который представляет собой способ организации опроса учащихся по какой-либо теме. В нем «тонкий» вопрос представляется, как репродуктивный т.е с однозначным ответом, а «толстый» играет роль проблемного т.е требует глубокой проработки для полноценного осмысления, рациональных рассуждение, поиск и применение дополнительных знаний и анализ информации. Из технологий продуктивного чтения наиболее эффективны: антипация и диалог с автором [2]. Антипация текста – это качественно новый способ работы с текстом, при котором ребенок превращается как бы в соавтора. Теперь он не просто предугадывает отдельные слова и выражения, а уже предвосхищает сюжет, мысленно пишет продолжение тому, что читает, опираясь иногда только на название. Диалог с автором представляет собой процесс естественной беседы с автором через текст. Для содержательной и полноценной беседы младшему школьнику необходимо при чтении совершать работу различную по своему характеру. Например, находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, самостоятельно задавать вопросы, обдумывать предположения о дальнейшем развитии событий в тексте. Формирование способности вести диалога с автором возможен только при совместном чтении текста ученика с педагогом.

Технологию продуктивного чтения была разработана Н. Н. Светловской. Она выделила три этапа работы над текстом.

Первый этап – это работа с текстом до чтения, здесь педагог вызывает интерес у учащихся к книге и формирует положительное отношение к процессу чтения. Данную задачу можно решить с помощью приема антипации, о котором говорилось выше.

Второй этап включает в себя работу с текстом во время чтения, главным здесь считается понимание текста. Оно развивается при использовании приема «диалог с автором» [6].

Третий этап считается заключительным, он направлен на более глубокое восприятие и понимание текста. Эффективными методами будут беседы и дискуссии педагога с учениками.

Таким образом можно сделать вывод о том, что формирование читательской компетентности у младших школьников дает следующие результаты: ученики самостоятельно выбирают интересующие книги, извлекают из текстов новую и полезную информацию, повышают технику чтения, увеличивают словарный запас. Существует большое количество исследований, в которых доказано, что читающие люди способны мыслить в категориях проблем, имеют большой объем память, активное творческое воображение, лучше владеют речью. Как сказал французский писатель Дени Дидро: «Люди перестают мыслить, когда они перестают читать»

Список литературы

Книги

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.

2. Колганова Н.Е. Педагогическая модель формирования основ читательской компетентности младших школьников // Вестник ТГУ. 2013. Выпуск 2. N118. С. 67-71.
3. Колганова Н.Е., Первова Г.М. Понятие о компетентном читателе // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: сборник материалов 4 Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. Л.Н. Макарова, И. А. Шаршов. Тамбов, 2012. С. 186-191.
4. Лыурова Н. В., Назметдинова И. С. «Организация учебного процесса в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС». Издательство ГАОУ АО ДПО АИПКП Астрахань -2012г, с. 91.
5. Поздеева С.И., Прудникова О.И. Ресурсы использования приема «синквейн» на уроках литературного чтения // Начальная школа. 2013. No7. С. 21-25.
Светловская Н.Н. Основы науки о читателе: теория формирования типа правильной читательской деятельности. М.: Магистр,2003. с.180
6. Социальное поведение личности: оценки и стратегии : коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, М. Р. Арпентьева, Ю. А. Клейберг [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2016. – 276 с.

Статьи

7. Приступа, Е. Н. Воспитательный потенциал институтов социализации школьников / Е. Н. Приступа // . – 2017. – № 6. – С. 19-24.
8. The Social and Pedagogical Characteristics of a Future Teacher's Readiness for Developing the Intellectual and Creative Potential of a Junior Schoolchild in the Heterogeneous Ethnic Environment / E. N. Pristupa, T. L. Kremneva, T. O. Bondareva [et al.] // . – 2017. – Vol. 25, No. S. – P. 195-210

О культурных аспектах перевода художественных фильмов

*Анна Пашковска
Силезский университет в Катовице
Катовице, Польша*

Аннотация. В статье рассматриваются культурные проблемы перевода диалогов в художественных фильмах. В качестве экзemplификационного материала была использована русскоязычная версия фильмов серии *Декалог* польского режиссёра Кшиштофа Кесьлёвского, выполненная с помощью техники субтитров. Выбранные диалоги, относящиеся к религиозным обрядам и традициям, описаны с точки зрения их влияния на возможности интерпретации отдельных сцен.

Ключевые слова: киноперевод, кинодиалог, художественный фильм.

Перевод фильма называют часто неизбежным злом. Такое мнение можно найти во многих работах, посвящённых анализу аудиовизуальных переводов. Именно так пишет о кинопереводе, например, Тереса Томашкевич – исследователь аудиовизуальных переводов, ссылаясь на труды французских учёных Г. Готье и Л. Марло, которые первыми применили эту фразу в отношении переводов звукозрительных материалов [5, стр. 123]. Одобрение такой позиции может означать,

что ни одна из доступных техник аудиовизуального перевода не даёт возможности выполнить удовлетворительный перевод.

Такое положение связано с особенностями фильмового материала, который сочетает звуковые и визуальные сообщения. Как одни, так и другие могут рассматриваться с учётом как их языкового, так и внеязыкового характера. И хотя основным объектом внимания аудиовизуальных переводчиков всегда являются диалоги фильмов, то есть вербальные сообщения, воспринимающиеся зрителями прежде всего по звуковому каналу, они всё же остаются в соотношении с визуальной стороной фильма. Эта взаимосвязь образа и звука в фильме является причиной ряда технических ограничений [1, стр. 82–90, 102–109, 139–104; 2 стр. 12–15], которые зависят от выбранной техникой перевода. Помимо прочего, все они имеют общий элемент, которым является ограничение длины текста. Независимо от того, переводится ли аудиовизуальный текст с помощью субтитров, закадрового перевода или дублирования, переводчику нельзя добавлять в свой текст комментарии, объясняющие культурный или интертекстуальный контексты, которые часто необходимы для правильного восприятия фильмовой сцены.

Особого внимания заслуживают, как нам представляется, культурные аспекты перевода фильмов. Это вызвано тем, что очень часто именно ситуация, в которой разыгрывается конкретная сцена фильма, является источником дополнительной информации, передаваемой имплицитно. Многие намёки – очевидные и понятные родной аудитории – в переводе требуют объяснений, на которые, однако, нет места ни в одной доступной технике аудиовизуального перевода.

В диалогах художественных фильмов появляются, например, топонимы, которые, как правило, в переводе пропускаются. Такое переводческое решение обусловлено тем, что топоним на языке перевода не в состоянии передать аналогичной информации, например, о пространственных отношениях. Помимо прочего, топонимы, перенесённые в другое культурное пространство, утрачивают способность порождать многие коннотации, связанные, с историческими событиями, с существующими стереотипами и т.п. Всё это влияет на интерпретационные возможности данной сцены в разных языковых версиях.

Проблему именно таких трудностей перевода диалогов фильмов, то есть последствий невозможности передать некоторые сведения культурного характера, представим на примере религиозной лексики. Религия, обряды, и традиции не зависят от родного языка самих верующих, однако в некоторых культурных кругах определённые понятия и образы могут требовать объяснений. Используемые в кинодиалоге выражения, относящиеся к религиозным традициям, могут быть носителем информации о ходе сюжета – названия праздников, например, связаны с определёнными датами, в результате чего они определяют во времени события, представленные в фильме. Однако и даты, и праздничные традиции в польской и русской культурах различаются.

Главными героями серии *Декалог* [4], выбранной здесь в качестве материала для анализа, являются люди, ведущие светскую жизнь. Выражения, связанные с религией, появляются в их диалогах о повседневной жизни, в беседах, касающихся праздников и обрядов. Действие третьего фильма серии *Декалог* происходит во время рождественских праздников. 24 декабря, в канун Рождества, в квартиру к детям приходит один из героев в костюме *святого Николая*. Этот обычай известен также в других странах, в том числе и в России, в которой однако вместо святого Николая детей навещает в их домах Дед Мороз. Русский переводчик использовал этот факт в следующем диалоге:

– Kto tam? – Święty Mikołaj!	– Кто там? – Дед Мороз!
--	-----------------------------------

Декалог. Режиссёр: Кшиштоф Кеслёвский. 1989–1990. Москва: Неоклассика, 2010.

Однако решение переводчика в некоторой степени противоречит тому, что представлено в визуальном слое фильма. Выбирая такой вариант перевода, автор русскоязычной версии включил в текст элемент, хорошо известный и узнаваемый в русской культуре, но лишённый религиозных коннотаций. Помимо прочего, такое решение вызывает также другие проблемы. В русской традиции дети получают подарки на Новый год, а не в сочельник – день накануне католического Рождества, 24 декабря. В результате применения такого эквивалента зрители могут ошибочно оценить время действия.

Из традиций, связанных с рождественским вечером, в разговорах упоминается также *pasterka*, то есть месса, проводимая в Рождественскую ночь, точно в полночь. Для того, чтобы правильно перевести лексему *pasterka*, русскому переводчику пришлось бы использовать описательный эквивалент, слишком длинный для техники субтитров.

Dzieci na zawsze będą pamiętać te święta, Mikołaja, pasterkę .	Дети навсегда запомнят и это Рождество, и Деда Мороза.
---	--

Декалог. Режиссёр: Кшиштоф Кеслёвский. 1989–1990. Москва: Неоклассика, 2010.

Kiedyjechałam dzisiaj na pasterkę , widziałam chłopca. Uciekł ze szpitala.	Когда я сегодня ехала в костёл , я видела мальчика. Он убежал из больницы.
---	---

Декалог. Режиссёр: Кшиштоф Кеслёвский. 1989–1990. Москва: Неоклассика, 2010.

В первом приведённом примере переводчик решил опустить эту часть диалога, однако в той же реплике вместо общего выражения *święta* то есть *праздники* применяет *Рождество*. Во втором процитированном диалоге переводчик решил лишь указать место, куда направлялась героиня – *Когда я сегодня ехала в костёл*. Однако в переводе лексема *костёл* указывает на то, что речь идёт о здании католической церкви. В данном случае – это очень важно.

Приведённые примеры диалогов относятся ко времени действия и влияют на то, как иноязычный зритель может интерпретировать развивающийся сюжета. Итак, перевод первого диалога может вызвать у русскоязычной аудитории ассоциации с январём, потому что именно тогда в православной церкви отмечается Рождество. Однако более важная информация содержится во втором диалоге – героиня сообщает, что видела ребёнка, когда ехала на рождественское богослужение – *pasterkę*. На основе этого польский зритель может сразу сделать вывод относительно времени данного события – 24 декабря, до полуночи. Эту информацию, хотя она очень существенная, не получает русскоязычный зритель фильма. Другие элементы этой сцены также не передают информации относительно точного времени событий.

В следующем, очень коротком, диалоге такая информация помещена. Фразу *lanu poniedziałek!* – восклицает героиня, Анка, обливая водой своего отца. Этот обычай свидетельствует о тесных отношениях между персонажами.

Lany poniedziałek!	Мокрый понедельник!
--------------------	---------------------

Декалог. Режиссёр: Кшиштоф Кеслёвский. 1989–1990. Москва: Неоклассика, 2010.

Однако важно то, что эта фраза произносится в первых сценах фильма и приближает зрителя к обстоятельствам последующих событий – Пасхальный понедельник – это праздничный день, свободный от работы и занятий. Эта информация объясняет ленивое утро персонажей, а также печальное настроение героини после того, как именно в этот день она отвезла отца в аэропорт (Пасхальный понедельник обычно проводится с семьёй).

Обычай обливаться водой на следующий день после Пасхи ассоциируется с традициями западных славян, в России он не популярен. Его название было переведено правильно. Тем не менее даже правильный перевод может не вызывать ассоциаций, которые возникают у польских зрителей фильма.

Ассоциации – на этот раз связанные с фотографией, сделанной в день Первого Причастия, оказываются существенными при переводе следующего диалога.

– Co jest na tym zdjęciu?	– Что на фотографии?
– Miałem takie zdjęcie od komunii.	– Первое причастие.

Декалог. Режиссёр: Кшиштоф Кеслёвский. 1989–1990. Москва: Неоклассика, 2010.

Яцек, главный герой пятого фильма в серии *Декалог*, перед казнью обращается к своему адвокату с просьбой забрать фотографию своей сестры из фотолаборатории и передать матери. В этом фильме сестра Яцека появляется только на фотографии, тем не менее этот персонаж имеет кочевое значение для всего сюжета. В переводе появляется информация о том, что на фотографии есть *Первое Причастие*. Однако в этом контексте важно не Причастие, а сама фотография. Для польских католиков Первое Причастие является очень важным событием. К нему приступают дети в возрасте около 8 лет. Первое Причастие – это также возможность сделать фотографии, которые в 1970-х и 1980-х годах были не так уж распространены – для многих людей фотографии, сделанные по случаю крещения, первого причастия или свадьбы в этот период были единственными фотографиями, поэтому они особо ценились. Главный герой пятого фильма *Декалог* носит фотографию погибшей сестры, сделанную в день Первого Причастия не для того, чтобы сохранить память об этом обряде, а потому, что другой фотографии у него нет. Перед смертью он просит передать её своей матери, чтобы фотография вернулась к семье и не пропала.

Лексика, связанная с религиозными традициями и праздниками, выполняет в кинодиалоге важную функцию, она обращается к знаниям зрителей фильма о традициях, обычаях, а также о реалиях жизни, которые являются фоном событий, представленных на экране. Хотя кинодиалог напоминает диалог в естественной коммуникативной ситуации, его целью является не только обмен информацией между персонажами фильма. Диалог в кино, в первую очередь, информирует зрителей о ходе сюжета и персонажах. Часть этой информации передаётся имплицитно. Этому служат, в частности, выражения, связанные с религиозными обрядами. Их использование неявно может сообщать о времени действия, переживаниях персонажей, может также обращать внимание зрителя на некоторые реквизиты.

Дополнительные значения могут скрываться не только в выражениях, связанных с религией. В процессе перевода аудиовизуальных текстов всегда необходимо учитывать как семантический слой диалогов, так и коннотации, которые вызывают использованные в них слова.

Список литературы

1. Adamowicz-Grzyb G. *Tłumaczenia filmowe w praktyce*. Warszawa: Fortima, 2013. – С. 238.
2. Belczyk A.: *Tłumaczenie filmowe*. Wilkowice: Wydawnictwo dla szkoły. 2007. – С. 156.
3. Paszkowska A.: *Słownictwo religijne w dialogu filmowym na materiale rosyjskiego przekładu serii Dekalog* // Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu. –2021 – №16 – С. 181–193.
4. Кеслёвский К. *Декалог* [DVD]. Москва: Неоклассика, 2010.
5. Tomaszewicz T. *Przekład audiowizualny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006. – С. 234.

Социально-психологические аспекты изучения современной тайваньской литературы на примере романа Линь Ихань «райский сад первой любви»

*Пережняк Полина Сергеевна,
студентка 4 курса
Кафедра китайского языка, направление: востоковедение
Московский городской педагогический университет
Кондратова Татьяна Ивановна, кандидат филолог. наук, доцент
Кафедра китайского языка
Московский городской педагогический университет,
г. Москва, Россия*

Аннотация. Статья посвящена анализу одного из самых популярных современных произведений тайваньской литературы – роману писательницы Линь Ихань «Райский сад первой любви». Проблемы, затрагиваемые в его рамках, исследуются с точки зрения глобального мирового литературного процесса, в произведении рассматриваются свойственные современному обществу проблемы сексуального насилия и возникновения ментальных заболеваний. Роман дает важные нравственные уроки, заостряя внимание на обратной стороне внешне благополучного общественного устройства, разоблачая и объясняя, как маскировки хищников, так и психологию жертв, утративших способность к сопротивлению, принимающих насилие как норму жизни.

Ключевые слова: современная тайваньская проза, Линь Ихань, проблемы сексуального насилия, Райский сад первой любви,

Любое литературное произведение, в силу множественности заложенных в нем смыслов, предполагает разные методы и способы его изучения. Исследуя архитектонику, язык, интертекстуальность произведений, мы, между тем, делаем попытку через анализ формальной составляющей приблизиться к содержательной стороне произведения, выявить заложенные в тексте идеи, открыть определенные нравственные уроки, которые предлагает изображенная в том или ином художественном произведении жизнь.

Работа по анализу произведения иной национальной литературы подразумевает также знания лингвокультурного характера, погружение в своеобразие исторической ситуации изображенного художественного времени, особенности социально-психологического климата в среде действующих персонажей. Различные взгляды на сочетания в анализе текста эстетической, педагогической, социокультурной составляющих можно найти в работах современных исследователей [1,4,6].

Современная тайваньская литература является органичной частью мирового художественного процесса, в ней проявляются характерные для мировой литературы прошлого столетия реалистические, модернистские, постмодернистские черты, а также новые метамодернистские тенденции, соединяющие глубокую эмпатию с игровым или ироничным переосмыслением культурного прошлого. Изучению проблематики и поэтики современной тайваньской литературы посвящены многочисленные исследования [2,5,7].

Несмотря на то что писательница Линь Ихань за свою короткую жизнь успела опубликовать лишь один роман, её достижения не могут быть переоценены. Единственный и последний роман писательницы «Райский сад первой любви», опубликованный 28 апреля 2017 года, очень тонко передаёт боль и страдания человека, подвергающегося сексуальному насилию, и выступает как доказательство того, что роман Линь Ихань является важным произведением, способным выразить эмоции, боль и переживания современного человека. Творчество Линь Ихань, изначально затронувшее только тайваньское общество, достаточно быстро стало популярным во всём дальневосточном регионе, а позднее и на западе (существует перевод на русский язык, выполненный в Натальей Власовой в 2021 году).

На титульном листе «Райский сад первой любви» Линь Ихань указала, что роман является адаптацией реальной истории. Это вызвало у читателей огромное любопытство и желание узнать больше о происходящем, а также привело к возникновению дискуссий о социальных проблемах на Тайване и во всём дальневосточном регионе.

В одном из интервью писательница сказала: «Я надеюсь, что, если во время прочтения романа вы будете испытывать мучения или дискомфорт, надеюсь, что Вы не подумаете, что к счастью, это всего лишь роман, и не отложите его в сторону, надеюсь, что Вы сможете посочувствовать Фан Сыци» [8].

Таким образом, становится ясно, что данный роман имеет черты автобиографизма. Жизнь Линь Ихань сливается не только с жизнью главной героини - Фан Сыци, но и с жизнями почти всех женских персонажей романа. В истории каждой из них можно найти отражение трагической биографии автора. Однако данное произведение становится не только последней «исповедью» тайваньской писательницы, но и её назиданием и попыткой предотвратить повторение подобных трагических инцидентов.

Задача нашей работы – на примере романа современной тайваньской писательницы Линь Ихань «Райский сад первой любви» показать, что изучение литературы может быть способом предотвращения нравственных болезней, кризисных ситуаций, опасных для молодого поколения любой страны.

Роман имеет необычную архитектуру: в первой части читатели узнают историю влюбленности юной ученицы в школьного учителя, преподающего литературу, транслирующего высокие нравственные ценности – во второй части перед читателем предстает дневник жертвы, юной Фан Сици, растленной и погубленной циничным и безнравственным взрослым человеком.

Какой же изображена система образования в данном произведении? Если бы учитель Ли Гоуа, использующий любовь и внимание учениц, превращенных им в бессловесных наложниц,

был исключением из общей картины педагогического коллектива школы, это бы свидетельствовало о его личной извращенности. Однако в романе извращенной предстает вся система взаимоотношений между учителями и учениками. Портрет коллег Ли Гохуа предстает обобщенным: интеллектуалы, циники, потерявшие представление о разнице между добром и злом. Линь Ихань описывается целый пласт персонажей, учителей, полностью потерявших все нравственные ориентиры, поглощённых похотью и жадной обладания молодостью. Одна из героинь романа представляется писательницей таким образом: «Руководительницу подготовительных курсов звали Цай Лян. Она постоянно помогала учителям-мужчинам, преподававшим на курсах, цеплять учениц, а когда было совсем уж скучно, и сама бегала к Ли Гохуа в его маленькую квартирку» [3, стр. 89].

Что-же двигало женщиной, которая большую часть жизни проработала с детьми, что заставило её лишиться своего морального облика? Линь Ихань пишет: «В глубине души она (Цай Лян) говорила себе, что всякий стареющий мужчина, припадая к груди молоденькой девушки, стоит на краю света и пьёт из источника вечной молодости и те девочки, которых она поставляет в учительские квартиры, на самом деле сказочные принцы, которые своим поцелуем будят молодость учителей, и те с новыми силами ведут занятия» [3, стр. 91]. Таким образом, Линь Ихань делает попытку ответить на волнующий её вопрос. Почему описываемые ей учителя делают то, что они делают? Почему реальные учителя делают то же самое? Эту возведенную в идеологию практику циничного эгоизма, когда молодое поколение становится для старшего средством удовлетворения желаний, разоблачает в романе Линь Ихань.

Ли Гохуа и Цай Лян являются не единственными подобными персонажами в романе. Позднее становится ясным, что «учителей-хищников» много больше. Описывая, как Ли Гохуа, вместе со своими коллегами-учителями отправляется в отпуск в Сингапур, автор имеет возможность показать животный внутренний мир этих героев, которым незачем маскироваться друг от друга. Первым делом все учителя наведываются в местный квартал красных фонарей. Там учитель Ли вспоминает Су Туна, написавшего роман «Жёны и наложницы», однако течение разговора имеет совершенно иное содержание: «Учитель физики спросил: “Ну что, встречаемся через час?” Очки учителя английского предательски задрожали. Он сказал со смехом: “Мне часа мало <...> Учитель математики похлопал англичанина по плечу: “Хорошо быть молодым, да и вообще, я редко хожу к проституткам”. Учитель Ли сказал: “Я тоже очень редко”. Никто не хотел признаваться в добытом обманом» [3, стр. 101]. Находясь в «приличном» обществе, эти псевдо-учителя прикрывают свою монструозную природу изысканными, умными речами, а оказываясь в кругу себе подобных, отказываются даже от этой маскировки.

Открывается страшная психология хищника, зверя, пожирающего потомство! Это приговор безжалостному миру взрослых, который губит своих детей, принося их в жертву своим удовольствиям.

Роман разоблачает крайнее проявление зла, маскирующегося под интеллектуальность, драпирующегося в изысканность и любовь к искусству и молодежи.

Еще одна важная, на наш взгляд, проблема, поднятая автором романа, имеет психологический характер. Это проблема психологии жертвы, в которой постепенно воспитывается мазохизм. Испытав физическую боль, страшное моральное потрясение от насилия, героиня начинает привыкать к страданию, которые становятся для нее реальностью, вне которой она уже не может существовать. Эту страшную правду автор романа иллюстрирует многочисленными внутренними монологами героини, ее внешним поведением.

Учитель Ли убеждает Сыци, в том, что он любит её. Девушка, переживающая насилие с его стороны, не подвержена детским иллюзиям по этому поводу, однако с того самого дня, когда между ними возникают «особые взаимоотношения», девушка начинает убеждать себя в том, что «тоже любит» учителя. Это помогает ей выживать и сохранять хотя бы иллюзию нормальности своей жизни. Однако со временем «броня» начинает спадать. Так, во время одной из встреч с учителем, Сыци говорит ему: «Вы хотите, чтобы я притворилась, будто не в курсе, что в мире есть дефлорированные девушки, и прогуливаясь в кампусе по стадиону с кем-то держась за ручки? Вы можете приказать моему мозгу перестать ежедневно видеть сны про вас, вплоть до того, что я боюсь ложиться спать? <...> Вы хотите, чтобы помимо любви к вам я выучилась ещё какой-то любви?» Но Сыци никогда не произносила этого вслух. Она опускала веки, закрывала глаза и ждала, когда его губы накинута на неё» [3, стр. 97]. Данный разговор был не единственным в череде подобных.

Таким образом, любые попытки Сыци вырваться из созданного ею кокона не имеют никакого успеха. Изначальный страх осуждения со стороны, загнавший Фан Сыци в данное положение, не теряет своей силы, но перестаёт быть единственным фактором, определяющим поведение девушки. Все иллюзии, которые Сыци возводила с самого начала, не имели никакого смысла. Так, в своём дневнике девушка пишет: «На самом деле, когда я впервые подумала о смерти, то уже была мертва. Жизнь человека похожа на одежду, которую так просто у него забрать» [3, стр. 161].

Учитель Ли Гоуа становится для Фан Сыци естественной частью ее жизни, поскольку, еще будучи ребенком, приняв насилие как норму близких отношений, она уже не может изменить себя. Ужас и неправильность всего происходящего можно выразить словами Фан Сыци. Так, она пишет: «Во время уроков у учителя нет пола, а у человека, который на меня нападал, но при этом сослался на классический сюжет, одежда вроде как на месте, но вроде как её и нет: он был в чёрной рубашке, в которой приходил на занятия, но без штанов» [3, стр. 173]. Учитель отказывается соблюдать свою роль и переходит все рамки дозволенного. Забвение важнейших нравственных законов, согласно которым человек не может быть средством, инструментом, приводит к тем же ужасным последствиям, которые постигли как Линь Ихань, так и её героиню – Фан Сыци. Персонаж романа, в отличие от писательницы, не кончает с собой, а сходит с ума. Однако можно говорить о том, что состояние, в котором она оказывается в конце романа, вполне равносильно смерти.

Трагедия, изображенная в финале романа, усугубляется многоголосым общественным мнением, согласно которому причина безумия юной героини в ее глубоком интересе к чтению, к изучению литературы. Действительно, роман построен таким образом, что на первый план выступает его глубокая интертекстуальность: его текст перенасыщен реминисценциями и аллюзиями из произведений китайской и мировой литературы, что, прежде всего, раскрывает погруженность героини в мир литературы, любовь к ней. Но, по мнению обывателей, в болезни Фан Сыци виноваты именно книги. Это полная дискредитация принципов отношения между юным поколением и взрослыми, которые не хотят видеть истинные причины проблем своих детей. Безнаказанность зла, изображенная в книге «Райский сад первой любви», не может оставить равнодушным читателей, знающих об элементах автобиографизма в произведении.

Таким образом, роман Линь Ихань «Райский сад первой любви» создает не только представление о поэтике и проблематике современной тайваньской прозы, поднимающей самые серьезные социальные и нравственные проблемы, связанные с судьбами молодого поколения, но и дает важные нравственные уроки, заостряя внимание на обратной стороне внешне

благополучного общественного устройства, разоблачая и объясняя как маскировки хищников, так и психологию жертв, утративших способность к сопротивлению, принимающих насилие как норму жизни.

Список литературы

1. Взаимодействие языков и культур: от диалога к полилогу / отв. ред. Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева. М. : Издательский дом ВКН, 2021. 328 с.
2. Демидов, К. Б. 2017.04.029. Старк Д. Апофеоз монтажа: видеомозаичный взгляд человека с фасеточными глазами как экологически истолкованное "возвышенное" в эпоху постмодерна. / К. Б. Демидов // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 9: Востоковедение и африканистика. – 2017. – № 4. – С. 139-142.
3. Линь Ихань. Райский сад первой любви. / Перевод с кит. Н. Власовой - М.: БФ «Нужна помощь», 2021. – 208 с.
4. Малахова В. Г., Бокова Т. Н. Философские идеи постмодернизма и их влияние на систему образования в России и США // Образование и саморазвитие. 2020. Т. 15, No 1. С. 93–103.
5. Тан, М. В. Синтез китайских классических и западных модернистских литературных традиций в сборнике рассказов Бай Сяньюна "Тайбэйцы"(на примере рассказа "Прогулка по саду, пробуждение от грез") / М. В. Тан // Вестник Московского университета. Серия 13: Востоковедение. – 2021. – № 1. – С. 72-87.
6. Тарева Е. Г. Языковое образование в эпоху постмодернизма: кризис системности или новая системность? // Язык и культура. 2021. No 53. С. 270—289.
7. Wong, E. Translingual Poets in Colonial and Postcolonial Taiwan / E. Wong // Polylinguality and Transcultural Practices. – 2022. – Vol. 19, No. 1. – P. 28-35. – DOI 10.22363/2618-897X-2022-19-1-28-35.
8. 台灣女作家林奕含自殺 父母揭幼年曾遭補習老師誘姦後罹抑鬱症: [Электронный ресурс] //香港 O1. URL: https://www.hk01.com/article/87502?utm_source=01articlecopy&utm_medium=referral (дата обращения: 01.03.2023)

Сетевой образовательный модуль как качественный инструмент для реализации внеурочной образовательной деятельности

Пинежанинов Александр Валерьевич

1 курс, магистратура,

*Академия психологии и педагогики Южного федерального университета
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего профессионального образования "Южный федеральный университет"
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Аннотация. В материале мы знакомимся с новыми ФГОС, как они меняются, как осуществлять в этих рамках внеурочную деятельность. Как в этом может помочь такой формат как сетевой образовательный модуль, который применяется в образовательном процессе в Международном Детском Центре «Артек».

Ключевые слова: сетевой образовательный модуль, ФГОС, внеурочная деятельность, преимущества СОМ, образование, личностный результат.

Современное образование в Мире, и в России, в частности, претерпевает огромные изменения. Возникает новый концепт, когда вместо от обучения, основанного только на теоретической информации, переходят к практико-ориентированному подходу. А внедрение новых форматов и методов этому способствует.

От качественного образования, помогающего всестороннему развитию личности ребенка, зависит его дальнейшая траектория развития, становление его в обществе и польза для него.

Всё это влияет и на развитие экономики в среднесрочной перспективе, так как это будущий актив для экономики. Чем активнее будут продвигаться нововведения и их разнообразие, тем лучше можно будет подготовить обучающегося к вызовам будущего.

Важность образования обозначена в целях устойчивого развития Организации объединенных наций как один из важных элементов. Образование, согласно национальному проекту «Образование», шаг к технологическому суверенитету, про который говорил президент Российской Федерации. Национальный проект «Образование» направлен в первую очередь на достижение национальной цели Российской Федерации, определенной Президентом России Владимиром Путиным, — обеспечение возможности самореализации и развития талантов.

Согласно указу «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» правительству было поставлено достижение следующих целей и целевых показателей:

- обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования;
- воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций;

Одним из форматов, способствующих движению в этом направлении, является сетевой образовательный модуль.

«Сетевой образовательный модуль» (СОМ) – это инновационная технология организации образовательного процесса, которая формирует образовательное пространство, где происходит

«всеобщая мобилизация» ресурсов для развития у детей интереса к свободному познавательному поиску.

«Сетевой учебный модуль» СОМ является инновационной технологией организации учебного процесса, формирующей образовательную среду, в которой происходит «всеобъемлющая мобилизация» ресурсов, чтобы развивать интерес к свободному поиску информации у детей [8].

Технология СОМ способствует «мотивационному пробуждению» к изучению предметов в интеграции различных образовательных сегментов в единое образовательное пространство.

Технология СОМ способствует «мотивированию» изучения предметов, интегрируя различные образовательные сегменты в единую образовательную среду.

Сетевой образовательный модуль (СОМ) реализуется с целью повышения качества образования и создания оптимальных условий для достижения обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов освоения программ общего образования.

Сетевой модуль образования СОМ осуществляется с целью улучшения качества обучения, создания оптимального условия достижения обучающимся предметно-метапредметного и личностного результата освоения общеобразовательных программ.

Особое внимание уделяется учебно-познавательным и учебно-практическим результатам, сопряженным с когнитивной деятельностью и использованием теоретических знаний.

Учебно-познавательные и практические результаты, связанные с познавательной деятельностью, использованием теоретического знания, уделяется особое внимание учебным и познавательным результатам.

Среди плюсов модульного обучения можно выделить: гибкость (использование различных форм деятельности исходя из целевой аудитории), создание целостной картины мира, личностная ориентированность, возможность развивать 4К-компетенности, совмещение теории и практико-ориентированности.

Несмотря на положительные стороны, есть и минусы, такие как: педагогическое проектирование требует больше трудозатратности, ресурсозатратность, часть тем трудно или невозможно реализовать в рамках данной технологии, требуется новый управленческий подход.

Проектирование и управление сетевыми образовательными модулями в педагогической науке рассматривалось с разных сторон.

В работе Т.К. Селевко проблемно-модульное обучение характеризуется как разновидность программирования в обучении. Модульное обучение – обучение, в рамках которого обучающийся работает с учебной программой, составленной из модулей. Система оценки и контроля – рейтинговая [7, с. 105.]. Были и другие сторонники такого подхода. К примеру, в работе Н.В. Саратовцевой модульная технология определяется как дидактическая система, представляющая собой совокупность форм и способов организации и управления учебным процессом с высоким уровнем самостоятельности обучающихся на основе планомерно-поэтапного освоения функциональных единиц профессиональной деятельности. [6, с. 49-50].

В работах по анализу технологии модульного обучения П.А. Юцявичене и М.А. Чошанова рассмотрены принципы и структура образовательного модуля, что позволяет в дальнейшем выстроить возможную систему управления и сопровождения [9, с. 79; 25, с. 48]. В методических рекомендациях, помимо обстоятельного анализа технологии и структуры модульного обучения, показаны источники формирования данной технологии, в числе которых выделены психолого-педагогические результаты исследований американского педагога Б.С. Блума и его т.н. таксономия. [2, с. 43].

В статье философа Н.А. Ореховской модульная технология анализируется с точки зрения необходимости изменения роли и функции преподавателя в учебном процессе: «Педагог выступает в качестве тренера или консультанта, помогающего учащимся строить траекторию собственного развития» [4, с.3]. В статье В.М. Монахова с помощью математических и визуальных моделей показано проектирование учебного модуля. Главной целью образовательного модуля, по мнению исследователя, является приобретение определенных компетентностей, конкретный результат. Предлагается конкретный результат оценки достижения результата, при отсутствии которого следует провести перепроектирование [3, с. 49].

В статье В.Н. Кочергиной на примере технологии сетевых образователей модулей, реализующих в МДЦ «Артек» обосновывается необходимость выстраивания системы оценки образовательных результатов как важнейшего элемента управленческой структуры. Другой статье, посвященной сетевым образовательным модулям, коллектив авторов пишет о том, что СОМ – «технология организации образовательного процесса в открытой среде, интегрирующая возможности основного и дополнительного образования, ориентированная на использование интерактивных технологий и получение современных образовательных результатов» [1, с. 11.].

Это подходящий формат для целостного изучения материала и интеграции в него разных предметов и практического этапа.

Но проблема состоит в том, что Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Международный детский центр «Артек» нетиповая образовательная организация, особенностью которой является кратковременный детский коллектив. Поэтому их можно реализовывать следующим образом.

В типовой образовательной организации так сделать не получится, в том числе и ввиду обновленного ФГОС.

Министерство просвещения России утвердило новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), которые устанавливают вариативность при формировании основных образовательных программ начального общего и основного общего образования. Обновлённая редакция ФГОСа сохраняет принципы неограниченной свободы образовательной организации, а также учитывает интересы учеников [5].

В обновленном варианте ФГОС содержат наиболее конкретные требования к предметам всей школьной программы соответствующего уровня, которые позволяют ответить на вопросы: что конкретно школьник получит и освоит в процессе изучения предметов? Обновлённые ФГОСУ также обеспечивают личностное развитие учащихся.

Обновлённые ФГОС описывают систему требований к условиям реализации общеобразовательных программ, соблюдение которых обеспечивает равенство возможностей получения качественного образования для всех детей независимо от места жительства и дохода семьи.

Очевидно, что образовательные учреждения, в частности школы, должны выполнять обязательства перед учащимися и родителями. Акцент сделан на развитии «мягких» навыков – метапредметного и личностного.

Подробно изложены предметные и междисциплинарные навыки, которые должны обладать ученики в каждой дисциплине для того, чтобы они могли доказать, осознавать, оперировать терминами, решать проблемы.

Расписывается формат работы по каждому предмету, чтобы развивать эти навыки в лабораторных работах, внеурочных работах и т.д. Зафиксированы точки контроля с определенными результатами учащихся.

Записываются контрольные точки с конкретными результатами обучения учащихся.

Строго определено, какие темы должны быть освоены в конкретном классе. Изменение содержания предметов в соответствии с новыми ФГОС не рекомендуется (ранее разрешалось).

Учитываются возрастные и психологические особенности учащихся во всех классах. Основная задача – не допустить перегрузки детей. Кроме того, в последних образовательных стандартах указано минимальное и максимальное количество часов, необходимое для полного выполнения основной образовательной программы. Уточняется основное содержание образовательной программы, уточняются задачи и требования к дополнительной программе для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Согласно новому документу, разделения по годам обучения не существует. Требования к результатам обучения в начальной школе и 5-9 классах даются только в контексте всех изучаемых предметов. Новый ФГОС наполнен требованиями, перечисленными как знания.

В новой версии уточнены требования, связанные с результатами обучения.

Также уточнено место электронных учебных материалов и дистанционных образовательных технологий.

Встает вопрос, как помочь достижению личностных и метапредметных результатов через внеурочную деятельность. Здесь как раз и приходит на помощь формат сетевых образовательных модулей, который дает эффективно выстраивать обучение в рамках внеурочной деятельности.

Внеучебная деятельность обучающихся представляет собой комплекс мероприятий всех типов обучающихся, в ходе которых согласно основной образовательной программе образовательного учреждения решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов и формирования общеобразовательной деятельности.

У нее нет временных ограничений, её можно спроектировать под конкретные заданные условия. В рамках внеурочной деятельности есть несколько направлений: социальное, интеллектуальное, творческое, гражданско-патриотическое, общекультурное, физическое развитие учеников. Школа должна создать условия, в которых они могут проявить себя, а также оказать помощь детям, если у них есть трудности в обучении и социализации.

Во время сетевого образовательного модуля этого можно достичь. На занятии формируется ситуация успеха для каждого ученика. В рамках каждого этапа перед учащимися стоит проблемный вопрос, который помогает анализировать информацию и развивает критическое мышление. Все полученные знания они могут применить на проектном этапе. Итогом СОМа является продукт синергии всего занятия.

Резюмируя всё вышесказанное, данный метод обучения может являться удобным для внеурочной деятельности. Планирую изучение этой темы в дальнейшем ввиду её актуальности, учитывая, что «Артек» стал федеральной инновационной площадкой для последующей трансляции опыта в регионы.

Список литературы

1. Кочергина В.Н. Особенности оценки образовательных результатов на примере технологии СОМ в управлении образовательной деятельностью / В.Н. Кочергина // Символ науки. – 2019. – № 7. – С. 59-61.
2. Кубрушко, П.Ф. Технология модульного обучения. Учебно-практическое пособие [Текст] / П.Ф. Кубрушко, Д.Е. Назаров. – М.: МГАУ им. В.П. Горячкина, 2001. – 60 с.

3. Монахов, В.М. Компетентностно-контекстный формат обучения и проектирование образовательных модулей / В.М. Монахов// Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2012. – № 1. – С. 49-60.
4. Ореховская, Н.А. Различия в подходах к формированию образовательных модулей /Н.А. Ореховская// Казанский педагогический журнал. – 2017. № 3. – С. 1-3.
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 07.03.2023).
6. Саратовцева, Н.В. Педагогические технологии [Текст] / Н. В. Саратовцева. –Пенза: ПГТА, 2011. – 115 с.
7. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
8. Сетевые образовательные модули [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://artek-school.org/cat/methodicalMaterial/books/%D0%A1%D0%9E%D0%9C-2018.pdf> (дата обращения 03.03.2023).
9. Юцявичене, П.А. Теория и практика модульного обучения. – Каунас : Изд-во «Швиеса», 1989. – 272 с.

Влияние литературы и изобразительного искусства на формирование речи дошкольника и младшего школьника

Пирожкова А. О.

кандидат педагогических наук, доцент

доцент кафедры филологии и методики преподавания

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального

государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Г. Ялта, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена вопросам онтолингвистики, в частности, формированию образности речи через восприятия элементов искусства (изобразительное искусство и литература). Перечислены некоторые авторы, занимающиеся вопросами формирования речи дошкольника, указано на некоторые закономерности и взаимосвязи между эстетическим воспитанием и речевым развитием, приводятся примеры высказываний детей дошкольного и младшего школьного возраста с целью подтверждения высказанных предположений.

Ключевые слова: онтолингвистика, речь дошкольника, формирование речи, образность речи, эстетическое воспитание, литература, изобразительное искусство, примеры высказываний.

Формирование речи дошкольника и младшего школьника – интересное направление в сфере лингвистики, сформировавшееся в отдельную ветку исследований – онтолингвистику (Т. Гридина, С. Цейтлин). Существует довольно много исследований вопроса формирования речи

среди отечественных учёных, в том числе, работы Н. Зарубиной, Н. Жуковой, Ф. Сохина, И. Чуйковой, не говоря уже о классических учебниках по методике развития речи дошкольников, однако до сих пор наблюдение за речью дошкольника и младшего школьника остаются предметом исследования многих учёных.

Целью статьи является определения связи между эстетическим воспитанием (на примере литературы и изобразительного искусства) и формированием речи ребёнка.

В нашем мире иногда кажется, что дети растут в технологической среде, забывая об эстетике, культуре, красоте, создаваемых человеком и природой. Однако это не так. Воспитание чувства прекрасного через слова и зрительные опоры по-прежнему занимает важное место в процессе становления ребёнка дошкольного и младшего школьного возраста. Эстетическое воспитание – это воспитание средствами прекрасного в искусстве, природе и всей окружающей действительности с целью привития любви и понимания прекрасного [2].

Эстетическое воспитание имеет ряд задач:

1) развитие эстетического восприятия, способности воспринимать прекрасное в окружающей природе, в искусстве. Задача педагога – сформировать у обучающихся способность быть чуткими к природе и искусству (живопись, скульптура, музыка, литература);

2) воспитание эстетического вкуса, способности оценивать прекрасное через формирование эстетического идеала, при этом эстетический вкус каждого отдельного человека может не совпадать с эстетическим вкусом и идеалом другого. Роль педагога – не столько сформировать определенные, устоявшиеся, традиционные представления о прекрасном, сколько научить соотносить эстетические вкусы разных людей в разные исторические периоды и эстетические вкусы современности со своими личными;

3) воспитание эстетического отношения к действительности, что включает активные действия человека по охране и защите прекрасного, что одновременно направлено и на нравственное воспитание. Педагог не только наглядно представляет предметы искусства, но и предлагает обучающимся попробовать создать подобные «шедевры». Это поможет обучающимся научиться ценить искусство и тех, кто помогает его развитию [2].

Безусловно, эстетическое воспитание осуществляется большим набором средств, но мы рассмотрим литературу и изобразительное искусство как два основных инструмента эстетического воспитания в процессе речевого развития ребёнка.

В процессе взросления ребёнок слушает народные сказки и художественные произведения, которые родители читают сами или ставят для прослушивания ребёнку. К сожалению, при слушании сказки или истории без зрительных опор ребёнок не всегда улавливает точное содержание текста. Не зря дети так любят книги с картинками. Именно иллюстрация помогает целостному формированию восприятия содержания текста. Литература и изобразительное искусство – это то, что неразрывно связано в процессе чтения детской литературы.

Читая и слушая чтение, у ребёнка формируется правильная, литературная речь. Кроме того, появляются эпитеты, устойчивые выражения, фразеологизмы. И, пусть, не всегда дети правильно используют эпитеты или фразеологизмы, они постепенно запоминают их значение и оттачивают мастерство употребления.

Большое внимание необходимо уделять пониманию значения слов, их оттенков, особенностей употребления в том или ином контексте. В исследовании понимания оттенков слов интересны наблюдения Л. А. Колуновой [1]. Нередко дети допускают замену слов паронимами (экскаватор/эскалатор, понятный/понятливый, сытый/сытный и др.). Если дети приучены подбирать синонимы, они пробуют делать это в разных ситуациях. Но иногда (чаще всего при

слушании песен) они просто неправильно слышат (не могут разобрать) слова песни, и, пытаясь подставить что-то относительно логичное, преподносят совершенно неожиданные варианты. Отметим, что приведённые в статье высказывания принадлежат детям, посещавшим на период фиксации высказывания студии изобразительного искусства, вокальной студии, а также ежедневно слушавшие на ночь чтение мамы вслух, чем можно объяснить их довольно большой словарный запас.

Дочка напевает: «Остыли греки, и земля остыла...» (из песни «Три белых коня»). Я её останавливаю и уточняю: «Что „остыли“?».

«Ой, остыли ВЕКИ!»

«Оля!!!»

«А, остыли РЕКИ, и земля остыла!»

Когда заводится домашний питомец, очень часто возникает вопрос, как назвать животное. Дети довольно часто приводят нестандартные примеры, поскольку у них еще нет шаблонной параллели между типом животного и его кличкой.

К нам на второй этаж с улицы пришла кошка. Шестилетняя Оля:

- Давай назовём её Элиной.

- Ну, это не очень подходящее для кошки имя.

- Тогда Ева.

- Оля, у нас во дворе есть девочка Ева. Она обидится, если узнает, что мы так же назвали кошку...

- Но если мы назовём кошку Февроньей, тогда обидится кошка!!!

На том и порешили: Элина – значит Элина.

Воспитание чувства прекрасного – длительный процесс. Совместное наблюдение заката, любование природой, обращение внимания ребёнка на какие-то нюансы или ситуации приучают малыша не только наблюдать, но и видеть прекрасное в природе. Кроме того, важно проговаривать вслух то, что ощущаете или испытываете, тогда в будущем сочинения будут полны эпитетов, а речь ребёнка станет эмоциональной и образной. Эпитеты и метафоры, используемые детьми в процессе наблюдения каких-то процессов и описания своих действий, показывают уровень развития речи ребёнка и обращают на себя внимание своей нестандартностью, но, в то же время, и не всегда уместностью употребления, а нередко и подменой незнакомого слова знакомым созвучием.

Купили минеолу. Сын (4 года, 3 мес.) восхищённо: «Какой золотой мандарин!» Мама уточняет: «Это минеола». Он таким же восхищённым голосом: «Какая золотая ЛенОва!»

- Что вы в садике рисовали?

- Все рисовали портрет мамы, а у меня какое-то убожище получилось...

Сын (6 лет 2 мес.) с восторгом: «Сегодня Сима (кошка), когда открывала глаза, они были сначала темные, потом темно-синие, потом синие, а потом зеленые. Надеюсь, это никакая не болячка, а просто эволюция глаз, жизненный цикл такой».

Сижу вечером с сыном (5,5 лет) в одной комнате, а муж – в другой. Он о чем-то спросил меня через полквартиры, я ему достаточно громко начинаю отвечать. Сын: «Мама, давай договоримся: в эту прекрасную, тихую, чистую ночь не орать!»

Делаем с сыном (5 лет) тесто на блины. Последний штрих – наливаю подсолнечное масло. Сын в восторге: «Вау! Ты посмотри, какая красота!!! Это как будто из инопланетянского монстра выпадает слизь!» Так что понятие красоты у каждого свое.

Интересно речевое поведение детей, связанных непосредственно с искусством, например, с изобразительной деятельностью. Дети слушают педагога и нередко пытаются копировать его интонацию и советы для других.

Сын (7 лет, 1 мес.), увидев на рынке цветы, попросил купить несколько. Купили. Говорю, мол, нарисуем? Сын (ходит в студию изобразительного искусства третий год): «Давай, только я не умею, будешь ты рисовать. Ты знаешь, что бумагу надо сначала смочить? А потом можно взять губку и цветы делать губкой – они тогда будут пушистыми. А если ты краску нанесешь, а она высохнет, то можно кисточкой с водой побрызгать, краска красиво растечётся. Это нам учительница рассказывала на занятии. Завтра утром покажешь, что у тебя получилось, хорошо?»

Из этого фрагмента мы видим, что ребёнок не только усвоил технологию рисования по мокрому нетрадиционными материалами, но и может её повторить для других, аргументируя использование тех или иных приёмов.

Комментарий к изображению тюльпанов от сына (7 лет): «Вот правильно, мама, ты нарисовала! По закону физики цветок не может торчать ровно, он должен быть слегка наклонён. Молодец, мама».

Некоторые дети отличаются особой усидчивостью и вниманием, поэтому уже в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте могут посещать спектакли, рассчитанные на более взрослую аудиторию (в т.ч. оперетта, балет, мюзикл), но понять суть отличия одного жанра от другого можно только путём сравнения и личного восприятия.

Сходили с детьми на балет «Бахчисарайский фонтан». Спрашиваю у сына: «Тебе понравилось?» «Да, только я не понял, почему там ничего не говорили».

Использование фразеологизмов – тема отдельного, обширного исследования, поскольку чаще всего дети делают здесь ошибки, не понимая истинного значения фразеологизма, но ряд устойчивых выражений детям ясны и понятны:

- *Дочь, давай волосы заплетём – жарко же будет!*
- *Красота требует жертв, мама. (6,5 лет)*

Проанализировав довольно широкий спектр высказываний детей дошкольного и младшего школьного возраста, можем сделать вывод о том, что посещение дополнительных кружков, клубов эстетического развития, театра, а также регулярное слушание художественной литературы, обсуждение её уже в дошкольном возрасте, рассматривание с ребёнком картин, пейзажей, явлений природы с использованием эпитетов, сравнений и других художественных средств речи способствует значительному расширению словарного запаса дошкольников и младших школьников, а также положительно влияет на развитие его творческого потенциала.

Список литературы

1. Колунова, Л. А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста : Дис. канд. пед. наук / Л. А. Колунова. – М. : МГУ, 1993. – 212 с.
2. Петрова, О. Педагогика. Конспект лекций. Лекция № 84. Эстетическое воспитание / О. Петрова, О. Долганова, Е. Шарохина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/konspekt/84.php (дата обращения: 14.02.2023).

3. Чуйкова, И. В. Роль детской художественной литературы при формировании действенности речи у детей старшего дошкольного возраста / И. В. Чуйкова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. №3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-detskoj-hudozhestvennoj-literatury-pri-formirovanii-deystvennosti-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 10.03.2023).

Лингвокультурные особенности аудиовизуального перевода с английского языка на китайский и русский языки

(на примере мультипликационного сериала «Аватар: легенда об Аанге»)

Пищулина Алина Дмитриевна

4 курс, перевод и переводоведение – китайский язык

Московский городской педагогический университет

Г. Москва

Аннотация. Статья посвящена аудиовизуальному переводу. В ней присутствует определение аудиовизуальному переводу и его основные виды. Проводится анализ субтитров мультипликационного сериала «Аватар: Легенда об Аанге» на предмет его переводческих особенностей и сложностей.

Ключевые слова: лингвокультурные особенности, аудиовизуальный перевод, кинотекст, субтитрование, дубляж

Чаще всего большое количество лингвокультурных особенностей присутствует в аудиовизуальных произведениях. Они создают образы других культур. Область перевода, имеющая дело с такими текстами, называется аудиовизуальным переводом и «одной из самых актуальных областей современного переводоведения, представляющих собой перевод вербального компонента видеозаписи, в рамках которого подразумевается синхронизация вербальных и невербальных элементов» [4, стр. 38]. Объектом аудиовизуального перевода является кинотекст, который отличается от художественного текста. По словам Е.Б. Ивановой [3, стр. 24], важнейшим признаком кинотекста является коллективный функционально дифференцированный автор. Соответственно, при создании текста участвуют несколько авторов. Задача переводчика: передать точку зрения этих нескольких авторов. Но также кинотекст и художественный текст имеют общие черты. Так, исследовательница [там же, стр. 24] указывает на существование важнейших общетекстовых категорий (адресованность, интертекстуальность, целостность, членимость, модальность).

Аудиовизуальный перевод включает в себя несколько видов перевода. Особое внимание мы уделим дубляжу и субтитрованию.

Субтитрование – это тип перевода, в котором перевод, то есть субтитры, не заменяет исходный текст, а скорее поясняет его, сосуществуя с оригинальным текстом. Согласно мнению В. Е. Горшковой, «субтитрование – это сокращенный перевод диалогов фильма, который отражает их основное содержание и выражается в виде печатного текста, находясь, в большинстве случаев, в нижней части экрана» [1, стр. 142].

Дубляж – это «специальная техника записи, которая заменяет звуковую дорожку фильма с оригинальным диалогом на дорожку с записью на языке перевода» [2, стр. 367].

Далее рассмотрим материал исследования. Американский мультипликационный сериал «Аватар: Легенда об Аанге» насчитывает три сезона, вышедшие с 2005 года по 2008 год. Главный

герой сериала, маг воздуха Аанг живет в вымышленном мире, навеянном азиатской культурой. В этом мире люди могут управлять четырьмя природными стихиями. Главному герою предстоит победить хозяина огня и положить конец столетней войне. Мультсериал «Аватар: Легенда об Аанге» имел успех и получил положительные отзывы кинокритиков. Данный мультсериал был номинантом и победителем нескольких премий, таких как «Энни», «Эмми», «Пибоди» и других. Мультсериал на русский язык был дублирован творческой группой студии «Арт дубляж» в 2006 году. На китайский язык сделан полный дубляж с субтитрами.

Перейдем к анализу переводческих решений, к которым прибегали китайские переводчики для лингвокультурной адаптации американского мультипликационного сериала «Аватар: Легенда об Аанге». Всего было проанализировано 6 серий общей длительностью 138 минут на английском, русском и китайском языках. Для 2 серий были сделаны собственные транскрипты параллельных переводов по 2 минуты каждая. Отбор именно такого материала обусловлен тем, что в сценах данных серий собрано наибольшее количество лингвокультурных особенностей.

Анализ переводческих решений фрагмента серии «Южный храм воздуха»

Оригинал	Адаптация на русский язык	Адаптация на китайский язык
Statues? That's it? Where's the meat?	Статуи? И все? Где мясо?	只有这些烂塑像? 肉在哪里?

Фраза Сокки «statues? That's it? Where's the meat?» в китайской адаптации имеет эмоционально-окрашенное уточнение: 烂塑像 (досл. гнилые статуи).

Оригинал	Адаптация на русский язык	Адаптация на китайский язык
I'm not sure but it feels like I know them somehow . Look! That one's an airbender!	Я не знаю , но у меня такое чувство, что они мне знакомы. Это маг воздуха!	我也不清楚 。感觉他们都似曾相识。 看 , 那是个御气师。

Выражение «I'm not sure» (досл. я не уверен) несколько раз было переведено на русский язык как «я не знаю». Китайская адаптация 我也不清楚 (досл. мне тоже непонятно). Слово somehow (досл. как-то, почему-то, как-нибудь) решили опустить при переводе и на русский язык, и на китайский. Look (досл. смотри) в китайском варианте звучит как 看, в русском варианте опущено.

Оригинал	Адаптация на русский язык	Адаптация на китайский язык
That's the avatar cycle . Of course! They're Avatars. All these people are your past lives, Aang . Wow! There's so many!	Это цикл Аватара! Верно, они Аватары, все эти люди твои прошлые воплощения. Ух-ты , как их много!	这是个 神通循环 。可不是嘛, 他们都是降世神通。 安昂 ,他们都是你的前世。 哦 , 有这么多!

Китайская адаптация словосочетания «avatar cycle»: 神通循环 (досл. сверхъестественное постижение цикл). Обращение к Аангу при переводе на русский язык было опущено. Междометие «wow» (ух-ты) в китайском варианте выглядит как 哦 ó.

Оригинал	Адаптация на русский язык	Адаптация на китайский язык
Past lives? Katara , you really	Прошлые жизни? Катара	前世? 卡塔拉 , 你真的相信有

believe in that stuff?	неужели ты в это веришь?	前世这东西？
------------------------	--------------------------	--------

В фразе «カタラ, 你真的相信有前世这东西?» (досл. Катара, ты правда веришь, что существуют прошлые жизни), которую говорит Сокка, присутствует уточнение. В русском варианте фраза звучит как «Катара неужели ты в это веришь?».

Оригинал	Адаптация на русский язык	Адаптация на китайский язык
Aang, snap out of it! Who is that?	Аанг, очнись! Кто это?	安昂, 你咋了,想啥呢?他是谁?

Словосочетание «Aang, snap out of it!» (досл. начать активно действовать, отделяться от привычки, разойтись). Китайская адаптация 安昂, 你咋了,想啥呢? (досл. Аанг, что произошло? О чем ты думаешь?). Русская адаптация «Аанг, очнись!».

Анализ переводческих решений фрагмента серии «Осада Севера. Часть 1»

Оригинал	Адаптация на русский язык	Адаптация на китайский язык
So, is this the way to the Spirit World ? No, you'll have to get there on your own. But I can take you to the most spiritual place in the entire North Pole.	Это и есть вход в мир духов ? Нет, вход туда ты найдешь сам, но я отведу тебя в самое необычное место на северном полюсе.	这条路是通往 灵界 的吗? 哈哈 , 不是。你得只身前往灵界, 但是我可以带你去整个 北极灵气最强 的地方。

Spirit World (мир духов) был переведен на китайский язык как 灵界 «царство духа, астральная сфера». В оригинале и русской озвучке на вопрос Аанга Юи смеется. В китайском варианте смех не звучит, он заменен иероглифами, показывающими звукоподражание смеху 哈哈。The most spiritual place (досл. самое духовное место) в русском эквиваленте звучит как «самое необычное место».

Оригинал	Адаптация на русский язык	Адаптация на китайский язык
I never thought I'd miss grass this much! It's so warm here! How is that possible? It's the center of all spiritual energy in our land. You're right, Yue. I can feel...something...it's so...tranquil.	До чего же я скучал по траве! Тут так тепло, как такое возможно? Это сосредоточие всей духовной энергии нашей земли. Ты права Юи, я что-то чувствую. Тут так спокойно.	我从没想过我会这么想念草地啊。 这里好暖和啊! 真是不可思议啊。 这是我们这里灵气的中心。 月, 你说的没错。我能感到一些东西。他是如此...的宁静。

Фраза Аанга «I never thought I'd miss grass this much!» (досл. я никогда не думал, что буду так скучать по траве) в русском эквиваленте «до чего же я скучал по траве!». В китайской адаптации звучит как 我从没想过我会这么想念草地啊 (досл. я никогда не думал, что буду так скучать по траве). Удивление Катара, выраженное вопросом «how is that possible?» (как такое возможно?), в китайской озвучке было заменено на выражение 真是不可思议啊 (досл. это невероятно). «It's the center of all spiritual energy in our land» (это сосредоточие всей духовной энергии нашей земли) фраза, которую говорит Юи в китайском варианте, передали как 这是我们这里灵气的中心 (досл. это центр нашей сверхъестественной силы). «You're right, Yue. I can

feel...something...it's so...tranquil» (ты права Юи, я что-то чувствую. Тут так спокойно) от Аанга на китайском языке стало 月, 你说的没错。我能感到一些东西。他是如此...的宁静 (досл. Юи, не спорю. Я чувствую что-то. Он был таким...спокойным).

Стоит отметить, что во время просмотра заметно, что китайские фразы не всегда точно попадают в открывающийся рот говорящего персонажа. Но это не ухудшает впечатления от просмотра. В сериях, которые можно найти с субтитрами, иногда пропадают части фраз. Для зрителя, который изучает язык, это может стать проблемой, потому что не всегда можно с первого раза понять, что говорят герои, но дубляж все равно выполнен на уровне.

Итак, в качестве заключения можно отметить следующее. К лингвокультурным особенностям аудиовизуального перевода с английского языка на китайский и русский языки можно отнести то, что скорость английской и русской речи медленнее китайской, переводчикам необходимо отбирать информацию и оставлять в кинодиалоге информацию, которая будет понятна китайскому зрителю, убирая часть реплик. Следует также учитывать, что субтитры, написанные на китайском языке, содержат гораздо меньше графических символов, чем субтитры, написанные на русском и английском языках. Результаты нашего исследования показали, что на лексическом уровне основные проблемы перевода в основном связаны с различиями между единицами английского, русского и китайского языков. При переводе с английского на русский и китайский языки различные значения многосложных слов должны быть правильно выражены соответствующими словарными эквивалентами.

Список литературы

1. Горшкова В. Е. Особенности перевода фильмов с субтитрами : Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика / В. Е. Горшкова, М. Ф. Решетнева – Москва, 2006. – 141-144 с. – Текст : непосредственный.
2. Горшкова, В.Е. Теоретические основы процессоориентированного подхода к переводу кинодиалога: на материале современного французского кино: автореферат : диссертация. / В. Е. Горшкова. – Иркутск, 2006. – 367 с. – Текст : непосредственный.
3. Иванова Е.Б. Интертекстуальные связи в художественных фильмах: автореф. дис. ... канд. филол. наук [Текст] / Е. Б. Иванова. – Ульяновск, 2002. – 24 с.
4. Калинина, С. И. Разработка стратегий перевода аудиовизуальных новостных сообщений : Вопросы методики преподавания в вузе / С. И. Калинина, М. М. Степанова – 2016. №5. С. 37–44. – Текст : непосредственный.
5. Симбирцева Н.А. Текст культуры: специфика интерпретации: автореферат : диссертация. / Н. А. Симбирцева. – Екатеринбург, 2017. – 19 с. – Текст : непосредственный.

Видеоматериал

6. Аватар: Легенда об Аанге. Серия «Осада Севера. Часть 1» : [сайт] // URL <https://www.ivu.ru/watch/avatar/103882> (дата обращения 16.01.2023)
7. Аватар: Легенда об Аанге. Серия «Осада Севера. Часть 1» : [сайт] // URL <https://v.qq.com/x/cover/m0t0ud0mjpg6td5t/s00227w0xur.html> (дата обращения 16.01.2023)
8. Аватар: Легенда об Аанге. Серия «Южный храм воздуха» : [сайт] // URL <https://v.qq.com/x/cover/m0t0ud0mjpg6td5t/i0022c4s6u4.html> (дата обращения 16.01.2023)
9. Аватар: Легенда об Аанге. Серия «Южный храм воздуха» : [сайт] // URL <https://www.ivu.ru/watch/avatar/103898> (дата обращения 16.01.2023)

Влияние информационных технологий на сферу образования

Полукарова К. Р., Саакян А. Р.,

2 курс, Финансовый факультет,

Финансовый университет при Правительстве РФ

Научный руководитель: Чикилева Л. С.,

докт. филол. наук, доцент, профессор Департамента английского языка и профессиональной

коммуникации,

Финансовый университет при Правительстве РФ,

Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается влияние цифровизации и информационных технологий на сферу образования с ориентацией на анализ. Цель работы - при помощи методов анализа, статистического исследования, наблюдения, дедукции, сравнения, абстрагирования, умозаключения и описания исследовать данную проблему. Новизна и уникальность работы заключена в различных учебно-научных взглядах, сравнениях, а также в личном и самобытном взгляде авторов. В результате проделанной работы были исследованы процесс внедрения

Внутритекстовые связи

технологии в образовательную сферу, особенности и тренды их влияния, последствия и положительные стороны.

В работе подчеркивается важность информационных технологий в сфере образования с точки зрения прогресса.

Ключевые слова: Информационные технологии, образование, влияние, образовательная сфера, получение знаний, новые технологии, диджитализация, прогресс.

Любая материя в человеческой реальности поддается изменениям со временем. Даже статичные конструкции или предметы могут поддаваться влиянию из вне по прошествии времени. Однако, нет ничего более постоянного в человеческой сущности чем передача жизненного опыта от поколения к поколению, желания чему-то научить других. Более устойчивое понятие этого процесса на научном уровне – образование. Не жило ни одно поколение на поверхности земли без образовательного процесса, отличие лишь в том, что с каждым веком он лишь усложнялся и спектр знаний, которые необходимо передать увеличивался. Так, много веков назад, первобытные родители учили своих детей добывать огонь, а сейчас наши учат нас управлять автомобилем. На процесс образования повлияли открытия новых химических элементов или же законов физики, изобретение прогрессивных конструкций и машин и многое другое. Не обошлось без изменений и в наше время. Живя в век информационных технологий и различных робо- и диджитал- изобретений, мы не можем отрицать их влияние и интеграцию во все сферы жизни человека. Известный американский инженер Жак Фреско как-то сказал – «Если технология не освобождает людей от рутины, что бы они могли преследовать более высокие цели человечества, тогда весь технологический прогресс бессмыслен», действительно, технологии внедряются в процесс образования, чтобы максимально его ускорить и упростить, это позволяет ускорить развитие общества и дает возможность задуматься о чем-то более глобальном на будущее. Однако, процесс диджитализации и технологизации процесса получения знаний

усложняется с каждым годом и имеет как положительные стороны влияния, так и отрицательные, а также нуждается в постоянном и длительном надзоре. Так и раскрывается актуальность темы внедрения информационных технологий в образовательный процесс.

С каждым годом популяризация информационных технологий в образовательную сферу стремительно растет и приобретает повсеместный характер. Разумеется, до тотальной реконструкции образования еще далеко, но вектор на пути к этой цели во многом уже заложен. Сейчас преподаватель перестает быть единственным источником знаний, сейчас он больше направляет и управляет процессом самообразования. Поэтому учителям будущего необходимо достаточно хорошо разбираться в современных технологиях, так как сейчас на плечи преподавателей лежат такие задачи как: вовлечение обучающихся в процесс образования, обучение их творческому и логическому мышлению, создание интерактивных проектов в процессе образования. [1,2]

Какие же тренды в образовании мы можем выделить на ближайшие 2023-2025 годы, с какими особенностями может столкнуться нынешняя система образовательного процесса? Рассмотрим 4 основных тренда образования будущего: [5]

1. Концепция постоянного образования – «Lifelong learning»

Суть концепции проста, в условиях постоянного и повсеместного развития всех сфер жизни общества, мы нуждаемся в непрерывном образовании на каждом этапе нашей жизни. Информация появляется, а затем приумножается каждый день с невероятной скоростью, появляются новые знания, сменяются приоритеты с одних профессий и сфер на другие, все эти новшества заставляют нас постоянно развиваться, чтобы поддерживать свои знания хотя бы на действующем уровне.

2. Повсеместная цифровая интеграция

Сюда можно отнести создание цифровой эко-сферы в рамках образования, увеличение роли диджитал технологий, переход к системе где наравне с привычными нам очным и очно-заочным образованием появится дистанционный формат получения знаний. Некоторые прогрессивные университеты сейчас устанавливают в учебных аудиториях специальные видео установки, что предоставляет возможность смотреть лекции дистанционно или даже присутствовать на семинаре через онлайн сервисы. Это считается удобным и позволяет студентам совмещать учебу с другими делами без какого-либо ущерба. А тотально дистанционная программа обучения в свою очередь может помочь получить диплом престижного вуза студенту из любой точки мира.

3. Распространение онлайн курсов

Множество площадок онлайн образования предоставляют возможность быстро и мобильно обучиться чему-либо, это может быть новый иностранный язык или программы по обучению аналитике больших данных или программированию. Таки сервисы сразу решают две проблемы: ограниченность времени в условиях постоянно растущего количества знаний и закрытость процесса образования в учебных заведениях.

4. Agile и Scrum системы

Это определенные методы организации учебного процесса на разных уровнях, они позволяют разбить учебный процесс на модули или этапы для эффективности обучения и улучшить навыки партнерской или командной работы. Данные методики позволят получить наиболее достоверную информацию о ходе процесса обучения и наделят студентов и школьников еще большей мотивацией. Эти методики пришли в систему образования из управленческих стратегий организации рабочего процесса в крупных корпорациях, что

С каждым годом перечень этих трендов будет пополняться по мере развития технологий и их внедрения в процесс образования.

Логично задаться вопросом, происходит такое активное внедрение информационных технологий, а хорошо ли это? Как это сказывается на образованность и грамотности специалистов? Стало ли лучше или же наоборот? Отвечая на данный вопрос, разумеется, будем придерживаться точки зрения о положительном влиянии технологий на качество образования людей. В подтверждение данной точки зрения приведем некоторые статистические данные из официальных источников. Рассмотрим показатели уровня образования и степени технологического развития некоторых стран мира, затем проведем анализ зависимости. [2]

Диаграммы представленные ниже построены по статистическим данным официального источника (Институт статистики ЮНЕСКО / UNESCO Institute for Statistics) за 2021 год. Схематичное отображение показателей быстро и удобно позволяют рассмотреть их взаимосвязь. [6]

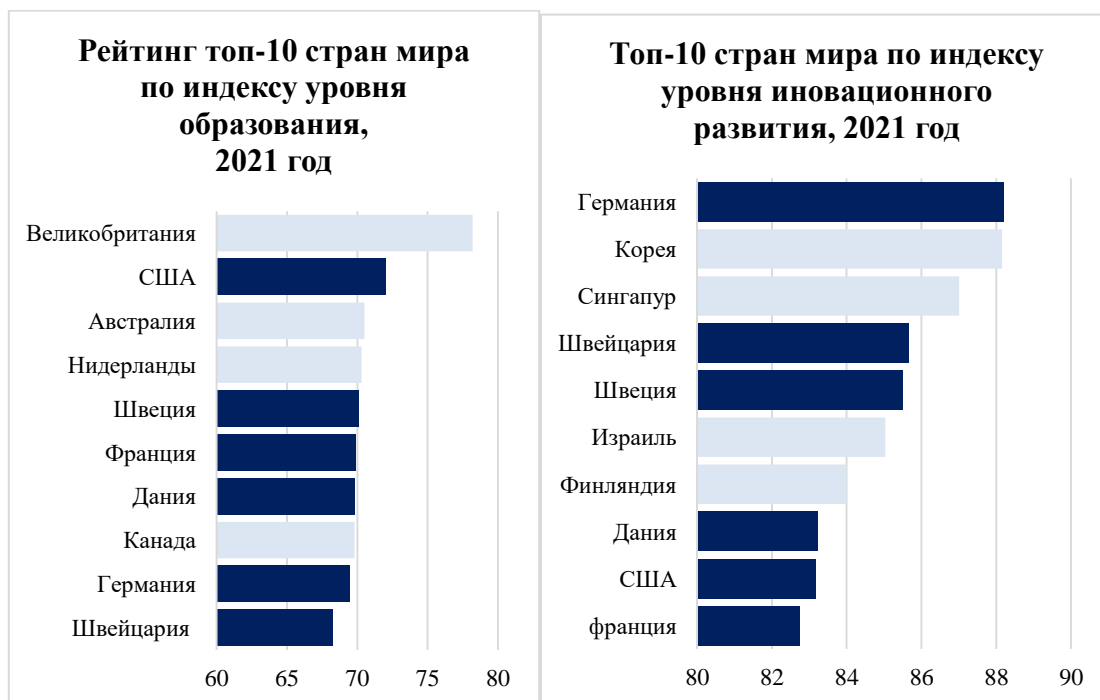


Рисунок 1. Индекс уровня образования. [3]

Рисунок 2. Индекс уровня инновационного развития. [3]

Для наглядности и простоты восприятия выделим синим цветом колонки стран, которые встречаются в обоих показателях. Так мы можем сделать вывод, что США, Швеция, Франция, Дания, Германия, Швейцария — это страны как с самым высоким уровнем образования, так и с самым высоким уровнем технологического развития, по данным 2021 года. Так, рейтинги сходятся по входящим в них странам на 60%, соответственно, развитие информационных технологий не только не мешает индексу уровня образования, но и способствуют его росту. Разумеется, сложно говорить о 100- процентном положительном влиянии инновационных технологий по всему миру и проиллюстрированные в статье результаты не говорят об цифровизации как панацее для стран с низким уровнем образования, так как во всем есть свои нюансы, однако, отрицать положительное влияние инновационного вмешательства в процесс получения знаний просто невозможно.

Информационные технологии предоставляют широкие возможности для обучения и открывают совершенно новые горизонты в организации учебного процесса. Цифровизация ведет к индивидуализации обучения, для школьников или студентов увеличивается спектр современных и более заманчивых стратегий обучения. Но кроме бесспорных плюсов, существуют и минусы, те

самые недостатки внедрения информационных технологий, которые попадают педагогам при пользовании этой системой. [4]

Необходимо отметить, что сфера образования не может отказаться от внедрения цифровых инструментов в процесс получения знаний, поскольку тесно связана с наукой и другими сферами жизни человека, которые на высоком уровне принимают технологические инновации. С движением прогресса мы не можем изолировать сферу образования и оградить ее от инновационного вмешательства так как прогресс и развитие процессы широкого и повсеместного тотального масштаба, охватывающие все сразу.

Однако, не будем отрицать, что не все хорошо каким кажется на первый взгляд, рассмотрим негативные стороны внедрения информационных технологий в образование. Первым, практически не оспоримым минусом, технологий является негативное влияние на живую коммуникацию в реальной жизни учащихся. Но, с другой стороны, при выступлениях на публику с презентацией и обсуждении различных групповых проектов идет активный контакт с окружающими. [4,5]

Главным недостатком выступает неравенство в доступе к технологиям. Не у всех студентов есть возможность приобрести новые, быстроработающие телефоны и ноутбуки или же иметь постоянное подключение к сети Интернет. Но в такой ситуации модно устраивать обучение, например, в компьютерном классе, чтобы у всех был одинаковый доступ и ресурс.

Подытожив выше сказанное, следует отметить, что в современном мире информационные технологии безусловно важны и необходимы, как двигатель прогресса они приведут нас к всемирной глобализации и интеграции, а также ускорят и упростят все процессы в том числе и образование, однако, стоит обратить внимание, что цифровизация не всегда оказывает влияние только с положительной стороны. Технологии не могут встать на замену преподавателям, это лишь инструмент в упрощении поиска информации и увеличения интереса в получении знаний. Цифровизация образования может выступать в качестве виновника некоторых проблем в процессе учебы, однако, может употребляться ради совершенствования взаимодействия и роста эффективности в изучении различных вопросов.

Список литературы

1. Гордеева Е.В, Мурадян Ш.Г., Жажоян А.С. — «Цифровизация в образовании» — Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании», 2021 год, [Ссылка на электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-obrazovanii> (дата обращения: 22.02.2023)
2. «Индекс уровня образования в странах мира», сайт «Гуманитарный портал», 2022 год; [Ссылка на электронный ресурс] URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index> (дата обращения: 20.02.2023)
3. Программа развития Организации Объединённых Наций (ПРООН) / United Nations Development Programme (UNDP), Институт статистики ЮНЕСКО / UNESCO Institute for Statistics – источники статистически данных для анализа, 2021 год, (дата обращения: 20.02.2023); [Ссылка на электронный ресурс] URL: <https://hdr.undp.org/>
4. «Цифровизация образования», сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, 2022 год; [Ссылка на электронный ресурс] URL: https://minobrnauki.gov.ru/colleges_councils/kollegialnye-organy/digitalcouncil/digitalobr/ (дата обращения: 19.02.2023)

5. «Цифровизация образования: задачи, инструменты, сложности», сайт «Geek Brains», 05.09.2022; [Ссылка на электронный ресурс] URL: <https://gb.ru/blog/tsifrovizatsiya-obrazovaniya/> (дата обращения: 20.02.2023)

Применение суггестопедии в методике преподавания иностранных языков

Попова Ксения Валерьевна

магистрант 1 курса факультета лингвистики и межкультурной коммуникации

Научный руководитель: к.пед.н., доцент

Гульнара Фаридовна Дульмухаметова

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)

Казань, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются основополагающие принципы применения методики интенсивного обучения иностранным языкам, а именно суггестопедического метода болгарского ученого Георгия Лозанова. Авторы статьи исследуют связь суггестопедии и основных аспектов педагогического процесса при обучении иностранным языкам, представлена краткая историческая справка создания методики. Приведены основные этапы практического занятия, проводимого по суггестопедическому методу, также выделены основные преимущества и недостатки данной методики.

Ключевые слова: интенсивное обучение, интенсивные методы обучения, ускоренное обучение, суггестопедический метод, суггестопедия

В обучении иностранному языку существуют традиционные и нетрадиционные методы. Однако, преподаватели все чаще приходят к мнению, что традиционные методики не способны удерживать внимание обучающихся, поддерживать их мотивацию и приводить к более высоким результатам. Следовательно, возникает необходимость внедрения нетрадиционных методов в практику, одним из которых является суггестопедия.

Суггестопедический метод, разработанный в 1960-е годы болгарским педагогом и психологом Георгием Лозановым, стал основой для развития интенсивной методики обучения иностранным языкам. Этот метод получил свое название от термина «суггестия – психическое внушение, изменение процессов мышления, чувствования и реакций, большей частью не замечаемое тем, кто подвергается внушению со стороны (чужая суггестия) или со стороны самого себя (аутосуггестия, самовнушение)» [6, стр. 107]. Следуя из названия, суггестопедия опирается на силу внушения для приобретения языковых знаний. Г.Лозанов определял внушение как сообщения слабой интенсивности, которые человек улавливает и ощущает, не осознавая этого.

Ученый считал, что благодаря внушению активизируются скрытые психологические резервы личности и повышается интеллектуальная активность. При суггестопедическом методе, обучение сопровождаются положительными эмоциями, повышающими мотивацию и снижающими утомляемость и тревожность. Г.Лозанов акцентировал внимание на внутренней активности, формирующейся от положительного настроения к конкретному учебному процессу, поэтому он хотел отойти от утомляющей поведенческой псевдоактивности традиционных методов обучения, которые не ускоряли запоминание и усвоение нового материала.

Обучающиеся зачастую сталкиваются с психологическим барьером, связанным с боязнью ошибиться. Поэтому в данном методе большое внимание уделяется тому, чтобы при помощи суггестии внушить человеку уверенность в его еще не используемых резервах развития. При этом суггестия используется не как гипноз, а в игровых формах, представляя собой актёрскую игру преподавателя.

Другой отличительной чертой суггестопедического метода является активизация дополнительных физических ресурсов организма, а именно явление гипермнезии, т.е. сверхпамяти. Метод Г.Лозанова позволяет существенно увеличить объем памяти и способствуют запоминанию большего количества материала за единицу времени [7, стр. 57].

Экспериментально доказано, что все люди обладают сверхпамятью на подсознательном уровне, остаётся только научиться её активизировать. Георгий Лозанов совместно со своим коллегой доктором Алеко Новаковым выявили, что при прослушивании музыки барокко, написанной для струнных инструментов, с медленным темпом 60-64 такта в минуту информация воспринимается и усваивается примерно на 20-25% эффективнее. Следовательно, воздействие пассивной музыки, устанавливающей связь с подсознательным мышлением и гармонизирующей работу левого и правого полушарий мозга, является лучшим способом активизации памяти. В свою очередь, быстрая, высокочастотная музыка, как, например, произведения Моцарта, даёт мощный энергетический заряд мозгу, а от него всему организму. Ключевую роль играет правильное соотношение между длительностью пассивной и активной музыки, способами подачи информации, количеством повторений и т.д. Например, в ходе прослушивания пассивной музыки обучающиеся по методу суггестопедии получают информацию короткими блоками длительностью 4 секунды, чередующимися также 4-секундными перерывами. Один информационный блок вмещает 7-8 слов. Первые же результаты ученых показали, что чередование пассивной и активной музыки ускоряет процесс обучения в 2-10 раз. Студенты усваивали от 60 до 500 иностранных слов в день [1, Р. 60].

Главной характеристикой суггестопедического метода является то, что от слушателя не требуется активного участия. Обучающийся должен лишь концентрировать свое внимание на абстрактных предметах при прослушивании материала. В результате он не сосредотачивается на изучаемом материале, не осмысливает его. Новые знания внедряются незаметно и практически без участия слушателя [2, Р. 130].

Согласно Георгию Лозанову, основными средствами активизации резервных возможностей человека являются:

1. Авторитет. Личность преподавателя играет ведущую роль в процессе обучения. Определенные качества, которыми он должен обладать (уверенность в себе, умение вести урок в соответствии со спецификой метода, энтузиазм и т.д.), способствуют повышению авторитета и помогают завоевать расположение обучающихся, что необходимо для успешного обучения и создания атмосферы, при которой пропадают стеснение и страх ошибок.
2. Инфантилизация. Проявлением инфантилизации на занятии является установление полного доверия между обучающимися и преподавателем, который создает доброжелательную атмосферу, способствующую повышению восприятия, запоминанию учебного материала и стимуляции речевой активности. Одним из наиболее значимых средств, способствующих инфантилизации, является ролевая игра как форма реализации учебной деятельности.

3. Двуплановость. Положение о двуплановости является ведущим в теории интенсивного обучения. Под вторым планом в поведении человека подразумеваются те изменения в мимике, жестах, манере говорить, посредством которых он воздействует на окружающих и располагает к себе.
4. Интонация и ритм. Согласно суггестопедическому методу, слушание должно быть организовано определенным образом. Особые требования предъявляются к интонации и ритму звучащего материала. Помимо того, что интонация относится к компонентам, обеспечивающим принцип двуплановости, она имеет и самостоятельное значение для создания суггестивной атмосферы. Эффективность суггестивного воздействия во многом зависит и от ритмичного повторения формул внушения, поскольку ритм имеет большое значение при воздействии на психику. Преподаватель преподносит текстовый материал в определенном ритме в сопровождении специально подобранной музыки.
5. Концертная псевдопассивность. Музыка так же, как интонация и ритм должна иметь определенную частоту и способствовать релаксации, которая приводит обучающихся в состояние аналогичное настроению, возникающему на концерте. Слушатели становятся поведенчески пассивными, отдаваясь спокойному эмоциональному восприятию музыкальной программы, не прилагая никаких интеллектуальных усилий. Важно отметить, что физическая или интеллектуальная пассивность не является в действительности полной пассивностью, поскольку одновременно с восприятием музыкальных звуков протекают сложные внутренние процессы, рождаются настроения, возникают ассоциации, мелькают идеи и т.д. И все это, при общей физической и интеллектуальной пассивности, не утомляет [5, с. 180].

Практическое занятие по суггестопедическому методу состоит из четырех этапов:

1. Дешифровка – знакомство с новым материалом;
2. Активный сеанс – чтение того же материала преподавателем;
3. Концертный сеанс – второе чтение материала преподавателем, но с музыкальным сопровождением, при котором преподаватель с обучающимися делают эмоциональные акценты, остающиеся в памяти (суггестивные этюды);
4. Финальный сеанс – воспроизведение (драматизация) изученного материала [3, стр. 190].

Из данной характеристики следует, что проработка важного материала протекает при устном общении в комфортной, неофициальной атмосфере, чтобы обучающиеся раскрепощались и активно пользовались полученными знаниями иностранного языка, не формируя языковые барьеры, не боясь ошибиться (незначительные ошибки не исправляются, чтобы не смущать говорящего). Следовательно, создается эффект освобождения от личных социально-психологических зажимов, снятие антисуггестивных барьеров, что является главной целью обучения. Таким образом, в созданной атмосфере не только повышаются функции памяти до уровня гипермнезии, но и восстанавливаются силы в процессе обучения. Большой объем и прочность запоминания обеспечиваются правильной ритмико-интонационной подачей материала для запоминания. Психологическое значение ритмики подчеркивалось многими авторами, но до Г. Лозанова не было предложено подобной методики для интенсивного обучения иностранным языкам.

Неоспоримыми преимуществами суггестопедического метода следует назвать высокую степень коммуникативной активности обучающихся на занятиях, формирование устойчивых речевых навыков и возможность их быстрого переноса в реальные коммуникативные ситуации,

немедленную результативность, разнообразие тематики и лексического материала, преодоление психологических барьеров.

Использование суггестопедии как базового метода построения занятий имеет свои недостатки. Главным из них является непосредственно профессионализм преподавателя, так как использование интенсивных методик требует специальной подготовки. Второй недостаток: результативность обучения обратно пропорциональна числу обучающихся: в одной группе могут заниматься максимум 5-7 человек. Поэтому сегодня на основе метода сложился пока узкий рынок дорогостоящих эксклюзивных курсов. Последним недостатком можно назвать недостаточное внимание к изучению грамматики в силу краткосрочности большинства курсов, базирующихся на данном методе [4, стр. 105].

Из всего вышесказанного следует, что использование суггестопедического метода обучения на уроках иностранного языка предполагает ведущую творческую роль учителя, создание доверительных отношений, которые способствуют повышению мотивации и эмоционального тонуса аудитории, обеспечивают раскрытие резервов личности обучающихся. Использование музыки на занятиях по иностранному языку положительным образом сказывается на психоэмоциональной атмосфере в учебном коллективе, способствует социальному раскрепощению, установлению коммуникативных связей и активизирует когнитивные способности обучающихся, запуская бессознательное обучение.

Список литературы

1. Sundari E. et al. The Use of Suggestopedia to Solve Students' Literacy Difficulties // International Conference on Madrasah Reform 2021 (ICMR 2021). Atlantis Press, 2022. P. 58 – 66.
2. Vlachos K., Makri K., Soubassi S. Suggestopedia Meets TELTL: A Perfect Match? // Emerging Concepts in Technology-Enhanced Language Teaching and Learning. IGI Global, 2022. P. 128 – 152.
3. Аксенова, Л.О. Методики интенсивного обучения иностранным языкам / Л.О. Аксенова // Молодой ученый. — 2022. — № 2 (397). — С. 189-192. — URL: <https://moluch.ru/archive/397/87897/> (дата обращения: 09.02.2023).
4. Дорофеева, М.С. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / М.С. Дорофеева // Вопросы педагогики. – 2021. – № 5-2. – С. 103-106.
5. Лозанов, Г.К. Суггестология / Г.К. Лозанов. – София: Editura Sciifica. – 1971. – 346 с.
6. Овсянникова, М.А. Повышение эффективности учебного процесса в обучении иностранному языку с использованием суггестопедического метода / М.А. Овсянникова // Университет XXI века: Исследования в рамках научных школ: Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов и соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого, Тула, 13–20 мая 2015 года / ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2015. – С. 107-109.
7. Сидорова, А.Е. Методологическая интеграция аффективных, когнитивных и психомоторных аспектов процесса обучения английскому языку: метод суггестопедии / А.Е. Сидорова // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 5. – С. 55-60.

Сленг – показатель некомпетентности и непрофессионализма преподавателя: миф или правда

Постникова Дарья Дмитриевна

2 курс, Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации

ФГАОУ ВО «Южный Федеральный Университет»

г. Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. Сленг – одна из составляющих нашей жизни. В данной работе предпринята попытка проанализировать функционирование сленга в образовательной среде с педагогической точки зрения. Исследование проводилось с целью развеять миф о том, что использование сленга – это показатель непрофессионализма и некомпетентности преподавателя.

Ключевые слова: сленг, англицизмы, профессиональный сленг, молодежный сленг.

В данной работе используется следующее определение понятия сленг: «Сленг – совокупность жаргонизмов, составляющих слой разговорной лексики, отражающей грубовато-фамильярное, иногда юмористическое отношение к предмету речи» [7].

В нашей культуре человека, употребляющего сленгизмы считают необразованным, малограмотным, «недалеким». Использование сленга огрубляет речь, делая ее черствой и неблагозвучной. Хотя, в еще XVIII веке начали происходить определенные события, которые повлияли на развитие сленга. Как пишет Г. Ю. Алимова в своей работе «Понятие сленга в лингвистике»: Уолт Уитмен считает сленг жизнью языка. Это определяет поворотный момент в истории развития сленга, так как у людей меняется мышление и уже теряется очертание прямой модели: сленг = мошенничество [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Несомненно, по сей день мнение ученых относительно употребления сленга в речи расходятся. Часть авторов (И. О. Федорова, Л. П. Крысин, Л. В. Савельева и др.) считают его угрозой общей культуре языка ввиду огромного ряда заимствований из иностранных языков, использования просторечий и арготизмов. Другие авторы (В. И. Шляхов, Э. М. Береговская, Т. Г. Никитина и др.) напротив, считают сленг фактором обогащения языка, неким «интереснейшим лингвистическим феноменом» [2, с. 32].

Отдельно следует дать определение термину «молодежный сленг», который так или иначе проникает в нашу речь и с каждым разом все изыщнее, в новой форме и обрамлении. Итак, в Словаре социолингвистических терминов В. Ю. Михальченко дается следующее определение: «молодежный сленг – это один из видов групповых жаргонов, использующихся в речи разнообразных молодежных группировок». Среди характерных особенностей молодежного сленга ученый отмечает: активное употребление, открытость, легкий переход в разговорную речь различных слоев населения, обилие заимствований (англицизмов) и жаргонизмов, созданных на базе английских (и интернациональных) корней [4].

Интересным является то факт, что такое явление, как сленг стало использоваться еще в XIX в. Исследование молодежного сленга стало переломным для языкознания, появился огромный пласт лексики, требующей детального изучения. Ученые со всего мира спорят и по сей день о плюсах и минусах данного явления. Как пишет Цицкун и Щёкина в своем докладе *Молодёжный сленг в речи преподавателя: профессиональная необходимость или нарушение речевой культуры педагога*: первая появившаяся в России письменная фиксация этого социолекта связана с именем писателя Н. Г. Помяловского, который в «Очерках бурсы», описывая быт и нравы Петербургской

духовной семинарии середины XIX в., использовал разные специфические слова и обороты, бывшие в ходу у «бурсаков» [6, с. 174].

Сленговые слова все быстрее интегрируются в нашу речь. Они заменяют нам большое количество общепринятой лексики, понятной большинству. М. К. Кушеева в своем докладе *Проблемы культуры речи преподавателей* отмечала, что на вопрос преподавателя, каким одним жаргонным словом они заменяют целую группу литературных слов-синонимов *хороший, прекрасный, чудесный, великолепный, замечательный, изумительный* и другие, курсанты отвечали словом *классный* (приблизительно 20 лет назад), затем позже – словом *клевый*, а в 2009 году преподаватель услышала в ответ слово *офигенный* [3, с. 99]. Так как с момента публикации статьи прошло довольно много лет, закономерно возник вопрос, какие сленговые слова или выражения могут стать синонимами указанных слов в наше время. По результатам проведенного опроса на выборке из 60 респондентов среди обучающихся прозвучало множество различных вариантов, но самые частотные – это *балдежный* и *вайбовый* (от англ. *vibe*, что дословно переводится, как «вибрация»). Молодежь описывает этими словами что-то расслабляющее, приятное и достаточно спокойное. Англицизм *вайбовый* пришел в наш язык сравнительно недавно, но уже очень активно используется в речи молодых людей.

Стоит подчеркнуть, что по мнению научного сообщества сленг зачастую ассоциируется именно с молодежной речью [6]. Но при более детальном рассмотрении это не совсем так. Существует отдельное понятие «профессиональный сленг» – то есть лексика, присущая только определенной социальной группе, связанной одной профессией. Но можно сделать предположение, что главной причиной такого восприятия понятия сленг стала специфика молодежного сленга, заключающаяся в том, что «он обслуживает практически все сферы человеческой деятельности, его лексемы обладают эмоциональной окрашенностью» [5, с. 1094].

И тем не менее сленг, в настоящее время, является неотъемлемой частью нашей жизни. Мы слышим его на улице, при общении с людьми, встречаем в литературе и сами довольно невольно применяем в своей речи. Да, как показал опрос, часто люди даже могут не замечать, что используют сленговую лексику.

Исследование проводилось среди учеников ростовских школ, студентов ВУЗов, учителей в школе и преподавателей в университете. Опросные анкеты содержат следующие вопросы:

- Для преподавателей:
 - Часто ли вы употребляете сленговые слова/выражения?
 - Часто ли вы слышите сленг на улице, при разговоре с друзьями/знакомыми?
 - Слышите ли вы сленговые выражения в школе/университете от преподавателей?
 - Как вы бы отнеслись к преподавателю, который постоянно использует сленг в своей речи?
 - Считаете ли вы, что сленг является показателем непрофессионализма преподавателя?
 - Часто ли вы используете слова «автомат, окно, хорошист»?
- Для учащихся:
 - Ваш возраст
 - Где вы обучаетесь?
 - Часто ли вы употребляете сленговые слова/выражения?
 - Часто ли вы слышите сленг на улице, при разговоре с друзьями/знакомыми?
 - Слышите ли вы сленговые выражения в школе/университете от преподавателей?

- Как вы бы отнеслись к преподавателю, который постоянно использует сленг в своей речи?
- Считаете ли вы, что сленг является показателем непрофессионализма преподавателя?

Исследование показало интересные результаты. На вопрос об использовании сленга в обычной жизни большинство респондентов-преподавателей дало ответ «нет» (60%) (Рис. 1). И это подтвердилось результатами на вопрос о профессиональном сленге, где примером послужили слова *хорошист*, *автомат*, *окно*. Большинство опрошиваемых (72%) ответили, что не используют эти слова в своей речи.

Насчет использования сленга преподавателем у самих преподавателей мнения разошлись. Большинство респондентов ответило, что в зависимости от ситуации преподаватель может использовать сленг (Рис. 3). Также результаты опроса показывают, что большинство опрошиваемых, а именно 72 % ответили, что сленг не является показателем непрофессионализма преподавателя (Рис. 4).



Рис. 1. Ответы преподавателей на вопрос «Часто ли вы употребляете сленговые слова/выражения?»

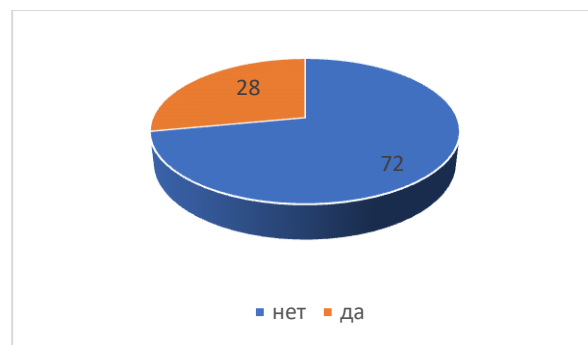


Рис. 2. Ответы преподавателей на вопрос «Часто ли вы используете слова 'автомат', 'окно', 'хорошист'?»



Рис. 3. Ответы преподавателей на вопрос «Как вы бы отнеслись к преподавателю, который постоянно использует сленг в своей речи?»

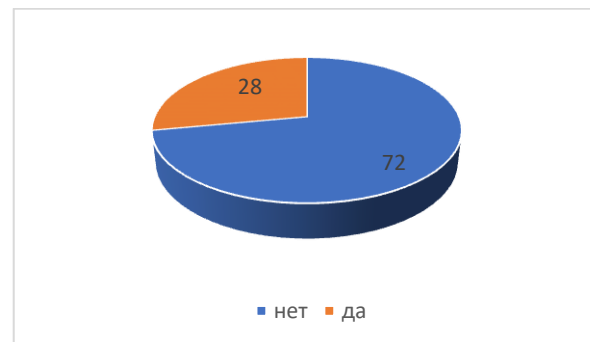


Рис. 4. Ответы преподавателей на вопрос «Считаете ли вы, что сленг является показателем непрофессионализма преподавателя?»

Показатели респондентов не имеют кардинальных отличий. В опросе принимали участие учащиеся от 12 до 22 лет, большая часть из которых обучается в университете. Многие признались, что часто используют сленговые выражения в повседневной жизни, но есть также те, кто просто этого не замечал за собой (Рис. 5). Но почти все, а именно 96.6% ответили, что часто слышат использование сленга на улице, в разговорах с друзьями и т.д. (Рис. 6)



Рис. 5. Ответ обучающихся на вопрос «Часто ли вы употребляете сленговые слова/выражения?»



Рис. 6. Ответ обучающихся на вопрос «Часто ли вы слышите сленг на улице, при разговоре с друзьями/знакомыми?»

Также как и учителя, учащиеся считают, что использование сленга преподавателем должно зависеть от ситуации, но это не является показателем его непрофессионализма, как ответили 96.6% опрашиваемых.



Рис. 7. Ответы обучающихся на вопрос «Как вы бы отнеслись к преподавателю, который постоянно использует сленг в своей речи?»

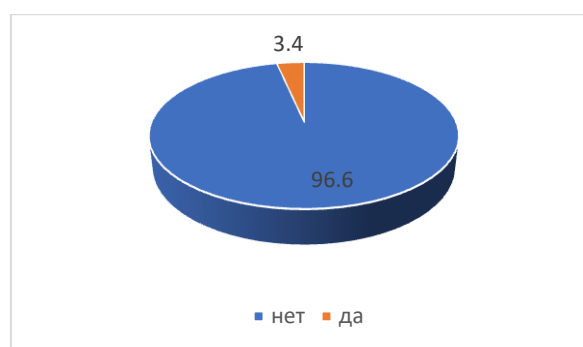


Рис. 8. Ответы обучающихся на вопрос «Считаете ли вы, что сленг является показателем непрофессионализма преподавателя?»

Таким образом проведенное исследование позволяет нам сделать вывод, что современное общество не воспринимает молодежный сленг как угрозу засорения языка. Он давно не «режет слух» и воспринимается привычно как подрастающим, так и старшим поколением, в связи с чем уместное использование сленга преподавателем не является показателем его непрофессионализма и некомпетентности.

Список литературы

1. Алимова, Г. Ю. Понятие сленга в лингвистике / Г. Ю. Алимова // Вестник науки и образования. – 2020. – № 14-1(92). – С. 35-37. – EDN IKWHAP.
2. Береговская, Э. М. Молодёжный сленг: формирование и функционирование / Э.М. Береговская, Э.М. Баранникова // Вопросы языкознания. – 1996. – №3. – С. 32–41.
3. Кушеева, М. К. Проблемы культуры речи преподавателей / М.К. Кушеева, К.Ш. Юмашева, Т.Ф. Аракелян // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2009. – Т. 3, № 2. – С. 99-103. – EDN UVGCHN.
4. Михальченко В. Ю. Словарь социолингвистических терминов. — М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Ответственный редактор: доктор филологических наук В.Ю. Михальченко, 2006.

5. Ступина, Е. С. Границы понятия "сленг" в науке / Е. С. Ступина // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. – 2022. – Т. 32, № 5. – С. 1093-1098. – DOI 10.35634/2412-9534-2022-32-5-1093-1098. – EDN ZNVJJT.
6. Цицкун, В. В. Молодёжный сленг в речи преподавателя: профессиональная необходимость или нарушение речевой культуры педагога / В.В. Цицкун, Д.А. Щёкина // Гуманитарная парадигма. – 2021. – № 2 (17). – С. 172-183.
7. Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 461.

Организация и проведение занятий по творчеству б.л. пастернака в иноязычной аудитории

Прихода Екатерина Андреевна
маг. Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина,
Научный руководитель: Пашкова Александра Витальевича
кандидата филологических наук, доц. Государственного
института русского языка им. А.С. Пушкина,
Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается организация практических занятий по изучению творчества Б.Л. Пастернака в западной (Италия) и восточной (Китай) аудиториях. В работе приводятся план и комментарии к урокам в соответствии с уровнем и культурными особенностями учащихся. Для проведения урока в итальянской аудитории сделан акцент на изучение поэтического творчества Б.Л. Пастернака, в китайской – на изучение романа «Доктор Живаго».

Ключевые слова: иностранные обучающиеся, Б.Л. Пастернак, Запад, Восток, поэзия XX века, чтение художественной литературы.

Проводя занятия по литературе на факультете обучения русскому языку как иностранному, преподавателю необходимо учитывать различия в восприятии материала западной и восточной аудиторией. Сравним особенности изучения творчества Б.Л. Пастернака на занятиях с итальянскими студентами уровня В2 и с китайскими студентами уровня В1.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, рассуждая о методических принципах работы с художественным текстом, предлагают опираться на хорошо известную в методике преподавания иностранных языков концепцию трех этапов: предтекстового, притекстового и послетекстового.

Для проведения практического занятия и в западной, и в восточной аудитории для анализа было выбрано стихотворение «Рассвет» (1947). Предтекстовая работа в итальянской аудитории начинается с разговора о памятнике русскому поэту на острове Сицилия. Далее можно перейти к символике названия стихотворения, поговорить о русских и итальянских художниках-пейзажистах XX века, которые писали рассветы. Далее можно начать разговор о Пастернаке и о Переделкине, можно просить студентов актуализировать информацию, выявленную на лекционном занятии. По мнению Н.В. Кулибиной, первый этап урока должен заинтересовать студента в переходе к следующему этапу, поэтому можно рассказать об интересных фактах, связанных с Переделкиным и другими поэтами и прозаиками, проживавшими там и знавшими Пастернака.

При переходе на притекстовый этап, нужно показать стихотворение, которое будет читаться и анализироваться со студентами на уроке. При работе с первой частью стихотворения нужно обратить внимание студентов на такие слова и выражения, как «разруха», «встревожил», «завет», «разнести в щепу», «ни слуху не было, ни духу» и, по возможности, попросить объяснить их значение, т.к. на уровне В2 это отчасти можно сделать. Далее можно задать обучающимся нетрудный вопрос: о каком времени года говорится в стихотворении? Ответ есть в первой части произведения, однако можно заострить внимание студентов именно на времени года. Также можно задать следующие вопросы и попросить выполнить следующие задания: Объясните смысл последней строки: «И вымершие мостовые». Какое настроение у лирического героя? Лирического героя можно сравнить с Б.Л. Пастернаком?

Далее можно говорить со студентами о термине «ситуация текста», использовать основные компоненты «ситуации текста», которые вводит Н.В. Кулибина [2. с 140], рассматривать время и место события, которое происходит в тексте.

Поговорив о термине «ситуация текста», можно сравнить стихотворение из сборника Юрия Живаго с эпизодами из романа, ответить на вопрос: «Почему это произведение включено в живаговский цикл?»

Далее, обращаясь к культурным особенностям группы, в которой проводится урок, можно провести сравнительный анализ с лирическим произведением итальянского поэта, современником Пастернака, Чезаре Повезе, который писал о глубинном кризисе творчества во время войны. Проведя сравнительный анализ произведения русского и итальянского поэтов, можно говорить с обучающимися о схожих возможностях преодоления кризиса для людей искусства из разных культур, о смежных метафорах, которые используют поэты в стихотворениях «Рассвет» и «Курильщики бумаги». Кроме этого, на наш взгляд, необходимо ввести понятие «герметичность», которое было актуально как для итальянских поэтов середины XX века, так и для русских, в частности, для Пастернака. С помощью герметичности поэты уходили «в себя» и через произведения искусства демонстрировали внутреннее состояние, которое выражало скорбь и печаль из-за войн, политических и социальных изменений, происходивших в разных странах и отражавшихся на человеке.

После разговора о понятии «герметичность» и сравнительного анализа двух произведений, заканчивая притекстовую часть урока, можно перейти к выполнению тестовых заданий на закрепление лексики и повторение материала урока.

На послетекстовом этапе можно продолжить разговор о пейзажном искусстве XX века, упомянутом в начале занятия, снова просмотреть произведения живописи и уже сравнить рассветные пейзажи со стихотворением Пастернака.

В качестве дополнительной или домашней работы, можно провести разговор об экранизации (1965) романа Пастернака американским режиссером Дэвидом Лином. На наш взгляд, лучше проводить беседу со студентами из Италии именно об этой экранизации. Она близка итальянскому читателю романа, т.к. это картина совместного производства Италии, Великобритании и США. Для разговора со студентами можно взять одну из сцен картины и сравнить ее со стихотворением.

Говоря об уроке в восточной аудитории, предлагается взять то же стихотворение поэта, но при этом строить урок по-другому. На предтекстовом этапе необходимо поговорить со студентами о разных публикациях романа в Китае и продемонстрировать иллюстрации обложек разных изданий. Если группа раньше не слышала о Пастернаке, этот способ будет основным для привлечения внимания студентов, т.к. в Китае только определенный круг литераторов глубоко

анализировал творчество русского поэта. Процент заинтересованных в изучении Пастернака в Китае гораздо меньше, чем в Италии.

На предтекстовом этапе можно сделать небольшое вступление в виде рассказа о том, как важен русский поэт для китайской литературной интеллигенции, начать говорить о поэте Ван Цзясине и привести его цитаты о Пастернаке из интервью. Продолжить разговор можно перечислением трудностей понимания романа, далее можно начать разбор трудных мест со смежных для поэзии Ван Цзясиня и Пастернака образов свечи, снега, зимы, вдохновения.

Так как на уроке в восточной аудитории необходимо сделать акцент именно на романе, а не на поэзии Пастернака, то начать притекстовый этап можно разбором одного из «темных мест» романа, которое коррелируется с тематикой и сюжетом стихотворения «Рассвет», т.е. провести со студентами небольшой анализ фрагмента, в котором присутствуют образы тяжелой ситуации в стране. В этой части урока можно также ввести термин «ситуация текста», который использует Н.В. Кулибина в своей методике.

Далее можно перейти к сравнительному анализу фрагмента романа и цитаты Ван Цзясиня: «В начале 1990-х годов моя семья жила в Сидане. Однажды снегопад только что прекратился. Я сел – если быть точным, “втиснулся” в автобус, чтобы поехать на работу в Восточный выставочный зал сельскохозяйственной продукции. Полностью загруженный автобус проехал по проспекту Чанань и ревел всю дорогу до здания телеграфа, и я подумал о расстоянии вдалеке, думая об общей жизни и судьбе, и когда брызнула слякоть, засияла вспышка света, и какая-то боль или счастье почти вырвались из моего сердца, поэтому я написал стихотворение “Пастернак”» [1. с 157]. Выявив схожие черты в восприятии мира китайским и русским поэтом, можно предложить обучающимся выполнить несколько тестовых заданий на закрепление материала урока.

На послетекстовом этапе урока можно продолжить звучавший в начале занятия разговор об иллюстрациях к произведению, сравнить русские иллюстрации А. Алексеева, Л. Пастернака с работами китайских художников. Здесь можно попросить студентов высказать свое мнение о работах художников и их связи с произведением.

Таким образом, работа по творчеству Б.Л. Пастернака в иностранной аудитории имеет свою специфику, в зависимости от национально-культурного своеобразия группы. В западной аудитории уровня В2 проводится работа со стихотворением, осуществляется сравнительный анализ стихотворений итальянского и русского поэтов с выявлением схожести и отличий в тематическом и идейном плане. На послетекстовом этапе ведется разговор об итальянских и русских пейзажистах, проводится сравнение их творчества с творчеством Б.Л. Пастернака. В восточной аудитории уровня В1 делается акцент не на поэтическом творчестве Б.Л. Пастернака, а в большей степени на прозаическом, хотя для анализа со студентами используются отрывки из стихотворения «Рассвет». В китайской аудитории также для разговора берутся иллюстрации к роману Пастернака, выпущенные в Китае и в России, проводится их анализ и связь с романом и стихотворением, выявляется связь китайского поэта Ван Цзясиня и Б.Л. Пастернака. Восприятие творчества Пастернака на Западе и на Востоке разное, именно поэтому нужно учитывать особенности иностранной группы, в которой проводится урок.

Список литературы

1. Ван Цзясинь. Еин цзай та цзыцидэ шидай (Соловей в собственную эпоху) Пекин: Восток, 1997.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Рус. яз., 1990.

3. Кулибина, Н. В. Методика обучения чтению художественной литературы / Н. В. Кулибина. – Москва : Флинта, 2018. – 304 с. – ISBN 978-5-9765-3628-9. – EDN ZADXFZ.
4. Пастернак Б. Л. Собрание сочинений в пяти томах. — М.: Художественная литература, 1992. — Т. 5. — С. 703.
5. La slavistica in Italia. Cinquant'anni di studi (1940-1990) / A cura di Brogi Bercoff G., Dell'Agata G., Marchesani P., Picchio R. - Roma: Divisione Editoria, 1994. P. 214.

Квест как форма обучения грамматике на занятиях русскому языку как иностранному

Приходько София Алексеевна,

1-ый курс,

специальность 45.03.01 «Филология»,

Гуманитарно-педагогическая академия

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

(филиал в г. Ялте), Российская Федерация.

Научный руководитель: Лобачева Наталия Александровна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и методики преподавания;

Гуманитарно-педагогическая академия

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (филиал в г. Ялте),

Российская Федерация

Аннотация. В статье рассмотрена образовательная технология квеста в качестве формы обучения русскому языку как иностранному. Такой подход позволит сделать изучение грамматики интересным для учащихся.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, квест, образовательная технология, обучение грамматике.

Актуальность исследования обусловлена тем, что продуктивные образовательные технологии занимают важное место в процессе обучения русскому языку как иностранному. В настоящее время трудно представить занятие без компьютерной презентации, интерактивной доски и электронного учебника. Все это помогает сделать процесс обучения интересным, понятным. Неотъемлемой частью изучения любой темы или любого раздела дисциплины является проведение контроля, который осуществляется в разных формах. Помимо традиционных контрольных работ используются тестовые и игровые задания, образовательные квесты.

Цель статьи – раскрыть возможности образовательного квеста при обучении грамматике русского языка в сфере РКИ.

Образовательный квест – учебная игра-путешествие, которая предполагает общую игровую ситуацию (сюжет). Все элементы образовательного квеста подчинены общей учебной задаче. В процессе прохождения квестов учащиеся выполняют разного рода задания, приобретают навыки групповой работы и самоорганизации (поэтому данная методика может оказаться очень полезной и для решения тех или иных воспитательных задач, стоящих перед педагогом). В образовательном процессе квест – специальным образом организованный вид исследовательской деятельности.

Для достижения поставленной цели исследования требуется решить следующие задачи:

- раскрыть сущность понятия «образовательный квест»;
- предложить перечень заданий образовательного квеста, направленного на повторение изученного грамматического материала по русскому языку как иностранному.

Применение образовательного квеста направлено на повышение мотивации и интереса обучающихся к изучению русского языка как иностранного, развитие коммуникативной компетенции и совершенствование умений продуцирования письменных и устных текстов. В методической литературе существует немало определений понятия квеста.

С. А. Осяк и соавторы характеризуют образовательный квест как «специальным образом, организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр.» [4]. Ученые подчеркивают исследовательский характер квеста, что сближает квест с научной деятельностью.

О возможности осуществления дифференциации процесса обучения с помощью квеста говорят Ю. В. Калугина и А. Р. Мустафина, которые определяют квест как «одну из нетривиальных интерактивных форм обучения иностранным языкам» [3] и обращают внимание на то, что квест позволяет реализовать индивидуализацию обучения. Действительно, использование квеста помогает развить у учащихся навыки осознанной самостоятельной работы, а также индивидуализировать процесс обучения (выбрать комфортный темп работы, получить обратную связь).

Говоря о сущности образовательного квеста, Е. В. Анисимова, Е. А. Волкова, А. Ю. Ковалева утверждают, что «образовательный квест – это современная интерактивная технология, которая включает в себя набор заданий, охватывающих какую-либо тему (проблему), способную заинтересовать участников, нацеленных на получение и запоминание информации, приобретение опыта работы в команде и формирование базовых компетенций» [1, с.21]. Авторы говорят о наборе заданий по какой-либо теме, но не акцентируют внимание на том, что благодаря итоговому заданию, логически вытекающему из предыдущих, реализуется цель квеста.

И. Н. Сокол считает, что «квест – это технология, которая имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила и реализуется с целью повышения у обучающихся уровня знаний и умений» [5]. Сочетание игровой технологии и четкой проблемной ситуации – один из основных элементов образовательного квеста.

Согласно теории русского языка как иностранного грамматика является необходимой базой, без которой невозможно полноценное использование иностранного языка, употребление его как средства общения. Грамматика представляет собой формальную систему, состоящую из морфологии, синтаксиса и словообразования, которые можно назвать подсистемами грамматического строя языка.

В игровых квестовых заданиях грамматику целесообразно вводить неявно, в единстве с тематической лексикой либо в соответствии с конкретной коммуникативной задачей, через практику в речи. Перед участником должна быть поставлена задача выразить определенную мысль или идею, где грамматика является инструментом её осуществления. Это позволяет провести связь от языковой компетенции (знание морфологии, синтаксиса, словообразования) к речевой (навыки и умения правильно строить речь по грамматическим моделям) и коммуникативной (умение общаться в разных ситуациях).

Например, игрок, написавший самый удачный (по мнению жюри) рассказ из односоставных предложений, получает жетон с подсказкой для дальнейшего прохождения квеста.

Как видно из представленных в качестве примера заданий, грамматический материал наиболее удачно встраивается во всевозможные инструкции, указатели и выполняет в игровой цели квеста более вспомогательную функцию.

У иностранцев могут возникать такие вопросы при изучении русского языка: Почему надо говорить: «3 учебника», но «5 учебников»? Почему надо употреблять разные предлоги: «Я иду из школы», но «Я иду от учителя» и «Я иду с урока»? Почему здесь употребляются разные виды глагола: «Не покупай этот учебник грамматики!», но «Смотри не купи этот учебник грамматики!»? В целях решения таких задач, можно в рамках квеста предложить задания:

1. «Грамматические гонки». Игрокам предлагаются различные грамматические задания, которые нужно решить, как можно быстрее. Задания могут быть разнообразными: от выбора правильного времени глагола до согласования рода и падежа прилагательных и существительных. Игроки зарабатывают очки за правильные ответы и проходят на следующий уровень, когда набирают достаточное количество очков. Победил тот, кто дошел до «финиша»

2. «Грамматическая монополия». Это игра-бизнес-симулятор, в котором игрокам нужно купить, продавать и обменивать грамматические правила. Каждое правило имеет свою ценность, в зависимости от его сложности и популярности. Игрок, который владеет большим количеством денег и становится самым богатым игроком.

3. «Грамматические карточки». Это карточная игра, в которой игрокам предлагаются карточки с различными грамматическими заданиями. Каждая карточка имеет определенную тему, например, времена глаголов или правильное употребление предлогов. Игроки должны выбрать правильный ответ и заработать очки. В конце игры, игрок с наибольшим количеством очков становится победителем.

4. «Собери ключ». Эта игра представляет собой разгадку к призу. Детям предлагаются правила на одних карточках, примеры на – других. На примерах будут указаны цифры, правильное соотношение даст правильную комбинацию цифр, и это будет к ключ к призу.

Таким образом, квест, являясь интерактивной современной образовательной технологией, позволяет учащимся с дополнительной мотивацией изучать русский язык как иностранный. Грамматический строй русского языка желательно изучать в единстве с тематической лексикой либо в соответствии с конкретной коммуникативной задачей, через практику в речи.

Список литературы

1. Анисимова Е. В., Волкова Е. А., Ковалева А. Ю. Образовательный квест как современная технология обучения иностранцев русскому языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 3 (36). – С.20-25.
2. Антипова И.А., Сидорова О.Ю. Применение образовательного квеста как формы контроля на занятиях по русскому языку как иностранному. – 2022. – Том 7. – Вып. 1. – С. 31-37
3. Калугина Ю.В., Мустафина А.Р. Анализ образовательного квеста как педагогической технологии // Преподаватель XXI век. 2016. <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-obrazovatel'nogo-kvesta-kak-pedagogicheskoy-tehnologii> (дата обращения: 09.03.2023)
4. Осяк С.А., Султанбекова С.С. и др. Образовательный квест – современная интерактивная технология.и др. // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1 . Ч.2. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20247> (дата обращения: 09.03.2023)

5. Сокол И. Н. Классификация квестов // Молодой вчений. 2014. № 6 (09). URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf> (дата обращения: 07.03.2023)
6. Стародубова Г. А., Косолапова Е. В. Квест как средство организации контроля и проверки знаний студентов в сфере медийно-информационной грамотности и информационной культуры // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 50. – С. 52-54.

Особенности проявления темперамента у младших школьников

Пышкайло Агата Валерьевна

3 курс

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

Научный руководитель: Кавинкина Ирина Николаевна

Кафедра естественнонаучных и лингвистических дисциплин и методик их преподавания

Гродно, Беларусь

Аннотация. В данной статье описываются характеристики различных типов высшей нервной системы, рассматриваются виды поведения младших школьников с тем или иным типом темперамента.

Ключевые слова: темперамент, младшие школьники, тип нервной системы, школьники, холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик.

Слово "темперамент" в переводе с латинского обозначает "надлежащее соотношение частей", равное ему по значению греческое слово "красис" ввел древнегреческий врач Гиппократ (5-4 вв. до н. э.). Под темпераментом он понимал и анатомо-физиологические, и индивидуальные психологические особенности человека. Он утверждал, что люди различаются соотношением четырех основных «соков организма» - крови (от латинского *sanguis*), флегмы (от греческого *phlegma*), желтой желчи (от греческого *chole*) и черной желчи (от греческого *melaina*), - входящих в его состав. Преобладание одной из них и определяет темперамент человека [1]

Темперамент – это устойчивая характеристика личности, которая заложена на физиологическом уровне.

Вопрос о темпераменте на сегодняшний день находится в стадии рассмотрения. Однако при многообразии подходов к его изучению, психологи признают, что личность формируется как субъект социальный.

И.П. Павлов выделял 4 типа высшей нервной системы:

1. Сангвинический тип темперамента. Обладателей данного темперамента можно охарактеризовать как активных, жизнерадостных, непринужденных, контактных, подвижных и уравновешенных людей.

2. Люди – флегматики более спокойные, надежные, настойчивые, упорные и стабильные.

3. Холерик – порывистый, беспокойный, импульсивный, яркий, громкий, возбудимый, подвижный и изменчивый.

4. Меланхолики характеризуются как чувствительные, ранимые, необщительные, вдумчивые, глубокие, гибкие и восприимчивые люди.

Выраженность и проявление данных качеств разных людей различается. Неверным решением будет думать о том, что всех людей можно отнести к конкретным четырём типам. В некоторых жизненных ситуациях человек может действовать как холерик, а в других – как меланхолик. В «чистом» виде эти темпераменты практически не встречаются, и каждый человек комбинирует в себе черты разных психологических типов [2]

У каждого типа нервной системы можно выделить как положительные, так и отрицательные качества. Например, сангвиник благодаря своим чертам может проявиться как хороший педагог или психолог. А меланхолику могут подойти профессии программиста или кинокритика. Но, всё же, профессию необходимо выбирать исходя из личных предпочтений и умений.

Задача учителя заключается в том, чтобы находить наилучшие пути, формы, методы воспитания положительных черт личности. Обучение и воспитание должны не менять темперамент, а преодолевать недостатки того или иного темперамента, развивать его положительные стороны или являться целью создания на основе данного темперамента ценных черт личности. Зная темперамент учащихся, учитель должен так организовать деятельность каждого учащегося, чтобы постоянно все менее и менее резко проявлялись отрицательные свойства темперамента, которые мешают в учебной работе и поведении [3]

Темперамент человека является врожденной характеристикой. На него влияют не только гены, но еще и окружающая среда, воспитание, самоконтроль. Темперамент может проявлять в скорости реакций ребенка на близких и малознакомых людей, в том, как ребенок засыпает или переходит от улыбки к плачу [4]

В процессе воспитания и обучения детей необходимо помнить, что каждый ребенок индивидуален. Важно учитывать тип темперамента при обучении младших школьников. У детей-холериков в школе могут возникать проблемы с поведением. Такие дети неусидчивы и активны. Также могут бурно реагировать на промахи в учебе. Учителю следует давать такому ребенку увлекательные задания, не нагружать монотонной деятельностью. Замечания делать индивидуально. Холерик отличается своей двигательной подвижностью, они легко возбудимы. Ошибкой взрослых является стремление препятствовать этому фактору.

Для такого ребенка необходимо так организовать его жизнь, чтобы его активности находилось полезное применение. Нужно стараться не использовать повышенный тон голоса, крик, так как от этого возбуждение ребенка-холерика только увеличивается.

Таким детям хорошо подойдут такие виды деятельности: настольные игры, головоломки, рисование, лепка. Холерикам бывает трудно следовать правилам и рекомендациям, поэтому в них необходимо развивать эмпатию, последовательность, умение доводить дело до конца.

Ребенка – сангвиника для эффективной учебной деятельности можно обеспечить постоянной активностью. Такие дети очень увлеченно и быстро реагируют на все новое, неизвестное. На его лице ярко выражаются эмоции, поэтому легко понять, в каком настроении находится ребенок. Дети-сангвиники легко находят общий язык со сверстниками.

На интересных для него занятиях проявляет большую активность, работоспособность. Но если занятие для него не интересно, тут же начинает мешать учителю — разговаривает с соседями, зевает. Призвать его к порядку в этом случае бывает очень трудно. Единственный способ — заинтересовать его. Быстро привыкает к новой обстановке, новым требованиям. Легко входит в контакт со сверстниками, является активным членом детского коллектива, всегда находится в окружении ребят, общителен и отзывчив.

Флегматикам необходимо снижение влияния различных отвлекающих факторов при выполнении заданий, им важно сосредоточиться и сконцентрироваться. Такие дети спокойные и рассудительны. Они очень добры к окружающим, их трудно вывести из себя. В школе флегматикам трудно переключиться с одной темы на другую. На уроках они сидят спокойно, не разговаривая со сверстниками, редко поднимают руку и отвечают.

Поскольку дети с флегматичным типом темперамента эмоционально более устойчивы, более выносливы, способны надолго концентрировать свое внимание на выбранной теме, они меньше отвлекаются, способны работать.

Ученики-меланхолики очень ранимы, чувствительны и медлительны, поэтому учитель по возможности не должен требовать от таких детей молниеносного ответа или реакции. Таким детям необходима доброжелательная атмосфера. На уроках сидят молча, не проявляют инициативы. Настроение бывает переменчивым.

Меланхолики готовы к выполнению простых действий, мало устают и раздражаются от их повторений. На критику учителей может реагировать болезненно, также тяжело переносит неудачи. Но такие дети легко выполняют поручения взрослых, любят ухаживать за цветами и животными. При выполнении заданий дети быстро утомляются, им необходима атмосфера без внешних раздражителей.

Нужно отметить, что тип темперамента не оказывает определяющего влияния на успешность обучения, он влияет на индивидуальный стиль поведения человека [5]

Список литературы

1. Белоус В.В. Темперамент и деятельность. Учебное пособие, - Пятигорск, 1990 г.
2. Балыхин, Г. А. Управлением развития образования / Г. А. Балыхина. – М.: Экономика, 2003. – 427 с.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2000. – 324 с.
4. Данилова, Е.А. Физиология высшей нервной деятельности / Е.А. Данилова. – Ростов Н/Д.: «Феникс», 2001. – 448 с.
5. Кейн С. Как использовать особенности своего характера. М., Манн 2013. - 384 с.

Актуальные подходы изучения глагольной лексики со значением «ведение диалога»: функционально-семантический аспект

Умайма Рабхи

*Первый курс аспирантуры, филологический факультет
Санкт-Петербургский государственный университет
Научный руководитель: Никифорова Анна Валентиновна*

к.ф.н., доцент,

*Кафедра русского языка как иностранного
и методики его преподавания Санкт-Петербургский государственный университет
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В данной статье акцентируется внимание на функционально-семантическом и когнитивном подходах к исследованию глаголов речи со значением «ведение диалога» в современном русском языке, которые позволят определить их лингвистические параметры и выявить когнитивную составляющую данных глагольных единиц, что помогает грамматически правильно и коммуникативно точно использовать изучаемые глаголы в речи и представляет интерес с позиции лингводидактики русского языка как иностранного.

Ключевые слова: глаголы речи - диалог - функционально-семантический аспект - лингвокультурология.

В конце XX – начале XXI века особое внимание уделяется вопросам исследования глагольной лексики в национально-культурном аспекте. Сохранение и развитие языковой культуры, в том числе исследование человека «через язык» стоит в ряду важнейших теоретических и прикладных вопросов языкознания. Безусловно, язык считается главным объектом и общим когнитивным механизмом, который представлен в нашем мозгу.

Действительно в течение последних десятилетий стали активно исследоваться вопросы о взаимоотношении и взаимодействии сознания, языка, этноса, культуры, а также различные способы межкультурной коммуникации. Проблемы взаимоотношения этих терминов занимают существенное место в психолингвистических, культурологических, философских и этимологических работах. В лексической системе языка ни одно слово не существует изолировано, все слова объединяются в различные группы на основе тех или иных общих признаков. Изучение системных отношений в лексике и рассмотрение семантических и структурных особенностей целесообразнее проводить на примере классов глагольной лексики, поскольку глаголы являются одной из важнейших и наиболее частотных в речи лексико-грамматических категорий в большинстве языков. Как писал В.В. Виноградов, глагол – «самая сложная и самая грамматическая категория русского языка. Глагол наиболее конструктивен по сравнению со всеми другими категориями частей речи. Глагольные конструкции имеют решающее влияние на именные словосочетания и предложения» [2, стр. 349]. По мнению Л.М. Васильева, «русский глагол отличается исключительной сложностью своего содержания, разнообразием грамматических категорий и форм, богатством парадигматических и синтагматических связей <...> Важной особенностью глагола является то, что он занимает, как правило, центральное положение в семантической структуре предложения» [1, стр. 35].

Глагольные единицы, будучи сложными и многоаспектными, изучались и изучаются с разных точек зрения. В рамках системного подхода анализируются различные свойства и аспекты значения слов, составляющих одно объединение. Так, например, глаголы речи (говорения) неоднократно становились предметом системных исследований: рассматривались парадигматические связи внутри данной лексико-семантической группы [Васильев 1981], описывались синтагматические свойства глаголов речи [Ничман 1977, 1985]. Наиболее важным в нашем исследовании представляется понятие глаголов речи и их существенное место в системе глаголов, обладающих коммуникативной значимостью и широкой употребительностью в процессе диалогической речи.

Согласно И.А. Езолкой, термин «глаголы речи» применяется ко всем глаголам, называющим акт говорения [3, стр. 22]. М.И. Кроль в его работе «Глаголы речи в современном французском языке» называет глаголами речи все глаголы, выражающие процесс говорения в его различных проявлениях [4, стр. 7-9]. Акт речевого взаимодействия « диалог » выступает как один

из главных социально - речевых проявлений в ходе которого применяются глаголы речи. Соответственно под диалогической речью понимается форма (тип) речи, выраженная в обмене высказываний-реплик, содержание которых зависит от восприятия, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта. Для диалогической речи типично содержательная (вопрос/ответ, согласие/возражение) и конструктивная связь реплик» [ЛЭС].

Интерес разных исследователей к глаголам речи говорит об актуальности анализируемого материала.

За последние десятилетия русские ученые не раз обращались к анализу данной группы слов. Глаголы речи изучались в диахронии, в историко-сопоставительном аспекте, в контрастивной лингвистике, анализировались их синтаксические и функциональные свойства и т.д. Такое повышенное внимание объясняется коммуникативной значимостью глаголов речи, их многочисленностью и широкой употребительностью.

На современном этапе развития лингвистики проводятся исследования глаголов речи в антропоцентрическом аспекте, что позволяет выявить особенности национальной картины мира. Антропоцентрический подход к изучению лексической системы языка, который стал активно применяться в 80-е годы прошлого века [Караулова 1976а, 1976б, Морковкина 1977], заключается в том, что выявляемые подсистемы исследуются, прежде всего, по их значимости для человека в его жизнедеятельности.

Из вышесказанного следует, что человек становится центральным звеном в анализе тех или иных языковых явлений. Антропоцентрический подход предлагает рассмотрение языка в неразрывной связи с сознанием и мышлением человека, с его духовным миром. Это взаимоотношение представляет собой диалог между языком и культурой, где культура – это мировидение и миропонимание народа, а язык – отражение всего многообразия познанного мира. Глаголы знания, говорения, поведения и т.д. получили освещение в трудах известных лингвистов [Бабенко 1980, 1989б; Исаева 2008; Обвинцева 2010 и др.].

Главная ценность нашего исследования заключается в комплексном семантическом изучении глаголов со значением «ведение диалога» в современном русском языке, которые входят в группу глаголов говорения, однако направлены исключительно на акт говорения, происходящий в официальной и неофициальной ситуации общения и в моделировании исследуемого глагольного класса. Предлагаемый подход к исследованию данной темы объясняется, во-первых, повышенным вниманием к познанию и сохранению национального языкового менталитета, национальной культуре. Во-вторых, тем, что в современном русском языковом сознании и под влиянием современных факторов в общении между людьми приобретаются новые манеры и подходы к ведению диалогов.

Наше исследование ориентировано главным образом на изучение и выявление особенностей семантической структуры и функционирования в различных типах дискурса выделенных нами устойчивых сочетаний, в состав которых входят глаголы со значением «ведение диалога».

Следовательно оно сводится к реконструкции лексико-семантической группы (ЛСГ) данных глаголов. Комплексные исследования по ЛСГ глаголов со значением «ведение диалога» и описанные в нем закономерности послужат, по нашему мнению, базой для дальнейшего теоретического осмысления феномена национальной картины мира.

В том же ряду в связи с источниками и принципами отбора необходимо подчеркнуть, что в настоящей работе за основу будут взяты классификации глаголов говорения, предложенные В.И. Кодуховым [1985], Л.М. Васильевым [1981] и А.А. Зализняком [2013]. До настоящего времени

анализу подвергались различные лексико-семантические классы глаголов. Наиболее полно и тщательно описаны глаголы мысли, чувства, поведения [Васильев 1981], речи [Васильев 1981], действия [Кильдибекова 1985], отношения [Гайсина 1981], движения [Ибрагимова 1978].

В следующей таблице представляется семантическая классификация некоторых глаголов говорения, предложенные В.И. Кодуховым в своей работе «Прямая и косвенная речь в современном русском языке».

Семантическая классификация глаголов говорения по В.И. Кодухову

Группа глаголов, вводящие прямую речь	семантика
Сказать, говорить, рассказывать и др	глаголы, обозначающие акт говорения в его общем виде
Крикнуть, шепнуть, пробормотать и др	глаголы, которые обозначают не только акт говорения, но и особенности его, манеру, способ произнесения речи
Заговорить, ответить, продолжить др	глаголы, обозначающие характер протекания речи, ее связь с предыдущим изложением, ее начало, продолжение
Улыбнуться, усмехнуться, нахмуриться и др	глаголы, обозначающие мимику жесты движения, сопровождающие говорение и мышление
Удивиться, обидеться, обрадоваться, возмутиться и др.	Глаголы, обозначающие эмоции чувства, ощущение говорящего

Наряду с этим мы будем опираться на контексты использования и употребления данных единиц, представленные в материалах «Национального корпуса русского языка» и интернет-источниках; данные лексикографических источников русского языка и результаты когнитивного теста с использованием свободного программного обеспечения (google-forms).

Таким образом следует подчеркнуть, что предлагаемому нами анализу языкового материала присущ интегративный подход :

- Исследование на языковом уровне (на материале различных словарных источников).
- Исследование на уровне речи (в различных типах дискурса – художественном, публицистическом).
- Исследование на уровне языкового сознания (по данным когнитивных тестов).

Помимо этого, на основе вышесказанных материалов одними из предметов нашего исследования становятся правила ведения диалога с классического научного и современно – практического точек зрения.

Следовательно, прежде чем рассматривать понятия, виды и характеристики « глаголы введения диалога » необходимо разграничить и учитывать составляющие структуры диалога ; его основные черты ; правила ведения разговора, которые следуют соблюдать ; условия ведения диалога и его законы риторики и т.п. В нижеизложенной схеме представлены общие компоненты, принимающие участие в процессе диалогической речи.

Общая структура диалога

роли –

слушающий и



Список литературы

1. Васильев Л.М. Семантика русского глагола: Глаголы речи, звучания и поведения. Учебное пособие. Уфа: БГУ, 1981б. – 71 с.
2. Виноградов В.В. Русский язык: (Грамматическое учение о слове): Учебное пособие для вузов. М.–Л.: Учпедгиз, 1947. – 784 с.
3. Езолка И.А. Стилистические функции синонимичных глаголов речи// Очерки по стилистике иностранных языков. – Ростов-на-Дону, 1975. 22 с.
4. Кроль М.И. Глаголы речи в современном французском языке: Автореф. Дис...канд.филол.наук. – М., 1969. С 7-9.

Список словарей и условных сокращений их наименований

1. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 683 с. (ЛЭС).

Особенности смысложизненных и ценностных ориентаций студентов педагогического вуза

V. V. Razumnaya

5th year student of the Faculty of Philology

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

co-author S.A. Volodina

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Educational Psychology

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Аннотация. В статье рассматриваются особенности смысложизненных и ценностных ориентаций будущих педагогов. Представлены ход, содержание и результаты тестирования по методике М. Рокича на ценностные ориентации личности студентов.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, ценностные ориентации, студенты педагогического вуза, психологические особенности, студенческий возраст.

Вопрос формирования смысложизненных и ценностных ориентаций является одним из актуальных в психолого-педагогических науках. Преобразования, происходящие в современном мире, привели к переоценке некоторых ценностей. То, что раньше стояло на первых местах у обучающихся, сейчас может иметь небольшую значимость.

Известно, что в большинстве случаев, именно в юношеском возрасте происходит осознанное формирование мировоззрения, профессиональная определенность, составление будущих жизненных планов. В этом возрасте ценности и смысложизненные ориентации становятся более осознанными и четкими. Данные приоритеты в жизни регулируют дальнейшее поведение индивида. Они формируются в социокультурной среде, в которой находится человек, и закрепляются с полученным жизненным опытом.

Юношеский возраст является важной частью современной молодежи и жизни в целом, так как студенты являются наиболее активной группой населения, которая в будущем будет определять развитие и преобразование общества. Этот период считается влиятельным, так как в эти года у большинства людей формируются профессиональные интересы, мировоззрение, развивается интеллект, происходит становление характера, осмысление себя в окружающей действительности. Данный возраст также характеризуется достижением высоких психологических, социальных и биологических результатов. В студенческом возрасте возникают существенные качественные новообразования: саморефлексия, осознание индивидуальности, появление глобальных жизненных планов, формирование мировоззрения, постепенное вовлечение в различные сферы жизни.

С поступлением в высшее учебное заведение, у человека происходят всевозможные процессы, которые влияют на дальнейшую жизнь: корректируются ранее поставленные цели, переосмысливаются ценности, поведение, часто появляются или раскрываются новые качества личности, студенты становятся более самостоятельными, сепарируются от родителей, стараясь брать ответственность за себя и свои поступки.

Проблема смысложизненных ориентаций была затронута многими специалистами из разных областей: психологами, социологами, педагогами. В отечественной психологии эта тема рассматривалась такими учеными, как: С.Л. Рубинштейном, Л.С. Выготским, Д.А. Леонтьевым, Б.С. Братусь, В.Э. Чудновским, С.С. Бубновой, Л.И. Божович, К.А. Абульхановой-Славской и др.

Одним из первых, кто давал представление о смысле, как одной из категорий в психологии, был Л.С. Выготский. Он и его последователи представляют психическое развитие как процесс качественных изменений в психике человека, которые происходят в ходе усвоения ими социального опыта. Психолог говорил, что основным моментом при переходе от одного возраста к другому является переоценка ценностей и перемена личных потребностей и побуждений [2].

С.Л. Рубинштейн представляет понятие смысла с двух сторон. С одной стороны, человек рассматривает отдельные жизненные ситуации внутри себя, всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. А с другой стороны, человек соотносит содержание своей жизни с содержанием бытия других людей. Ученый считал, что люди, помогая и хорошо относя друг другу, взаимно влияют на формирование определенных ценностей [4]. Смысл жизни заключается в том, чтобы быть в роли преобразователя, являться источником положительных эмоций для других, постоянно развиваясь и совершенствуя мир. И именно поиск жизненного смысла выступает как раскрытие духовной жизни человека.

В.Э. Чудновский рассматривает данное понятие как динамичную иерархическую систему, которая время от времени изменяется и содержит в себе помимо небольших смыслов, большой, главный жизненный смысл. Он утверждает, что: «смысл жизни – не просто определенная идея, усвоенная или выработанная человеком, а особое психическое образование, которое имеет свою специфику возникновения, свои этапы становления и, приобретая относительную устойчивость и эмансипированность от породивших его условий, может существенно влиять на жизнь человека, его судьбу» [6]. С течением жизни у людей могут меняться главные цели, в зависимости от возрастных особенностей, условий и достижения маленьких смыслов.

В зарубежной психологии также немало ученых посвятили свои работы изучению смысловых ориентаций. Так, В. Франкл считал, что отсутствие каких-либо жизненных смыслов может спровоцировать многочисленные заболевания и всевозможные отклонения в поведении. Он писал, что смысл жизни есть стремление к обретению универсальных ценностей. По мнению Франкла, человек может найти смысл жизни тремя путями: ценности творчества природы и культуры, ценности переживания доброты, красоты и истины, и ценности отношения, то есть любви. Поэтому человек не может лишиться смысла жизни, так как всегда есть возможность найти его через эти пути. Ученый также писал, что поиск смысла жизни – это работа и задача свободного человека. А если человек свободный, значит, он должен быть ответственным за свою жизнь. [5]

К.Г. Юнг тоже много размышлял на тему смысла жизни человека. В своих трудах он делал акцент на том, что перед людьми стоит задача отыскать смысл, благодаря которому они могут жить. По Юнгу, смысл жизни связан с духовными и культурными ценностями, с постановкой этих целей и стремлением к их достижению, ради гармонии и здоровья человека. Он писал, что смысл жизни обретается людьми в процессе индивидуализации и связан с коллективным бессознательным и божественным началом. То есть, поиск и достижение каких-то жизненных целей – это присоединение человека к историческому обществу [7].

Как можно заметить, проблема смысловых ориентаций рассматривается достаточно давно. Каждый ученый привносит что-то свое, открывая новые взгляды на эту тему. Тем не менее, большинство говорят о том, что жизненные цели ставятся человеком в совокупности внутренних и внешних факторов. Если в жизни личности будет присутствовать гармония, то смысл жизни будет поставлен более четко и достигаться менее проблематично.

Обучение в высшем учебном заведении является важным отрезком жизни и оказывает большое влияние на психику человека, развитие личности. Поступая в университет, у обучающихся уже есть определенные сложившиеся жизненные ориентации, благодаря которым они выбирают ту или иную специальность. На младших курсах у студентов присутствует более сильная мотивация к обучению и построению жизненных планов, чем у студентов старших курсов. Это связано с тем, что перед ними открывается новый этап, появляются новые знакомства, новые условия обучения, им очень любопытна дальнейшая жизнь. Примерно к середине

обучения у многих студентов интерес к получению знаний может пропадать, так как учеба в университете достаточно сложная, и не всем удастся достигать или держать хороший результат в течение учебного процесса. В связи с этим, у некоторых могут меняться дальнейшие цели, мировоззрение, смысл жизни. К концу обучения у студентов, как правило, уже формируются жизненные ориентиры, но они еще часто рефлексуют, сравнивая свои достижения с прошлыми годами. У них также появляется опыт, который помогает им лучше определиться и найти свое место в обществе. Но есть студенты, которые проносят свои смысловые ориентиры через все время обучения в вузе, не меняют своих планов, точно знают и осознают, чего хотят добиться и кем стать.

Для лучшего понимания, какие ценности стоят в приоритете у будущих педагогов, нами было проведено исследование, в основе которого положена методика Милтона Рокича «Ценностные ориентации». Опрос позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, восприятие мира, ключевые мотивы поступков, основу «философии жизни» [3].

Ученый различает два класса ценностей:

1. Терминальные (ценности-цели);
2. Инструментальные (ценности-средства).

Мы остановились на первом классе ценностей, поскольку это важно в контексте изучения данной темы. Опросник состоит из 18 терминальных ценностей, которые респондентам предлагалось проранжировать по степени личной значимости. М. Рокич предлагает обрабатывать результаты, распределяя ценности на три группы:

1. Значимые, предпочитаемые (1-6 место);
2. Индифферентные, безразличные (7-12 место);
3. Отвергаемые, незначимые (13-18 место).

В исследовании приняли участие студенты второго курса гуманитарного профиля Московского педагогического государственного университета. Всего участвовало 30 человек в возрасте от 18 до 20 лет. Проведение исследования в данной возрастной группе обуславливается тем, что нам было интересно, чем мотивируется выбор высшего учебного заведения и будущей профессии студентов, поскольку они уже смогли получить некоторые знания, побывать на практике и сделать первоначальный вывод.

В ходе проведенного тестирования были получены следующие результаты. Большая часть студентов в качестве значимых ценностей выделила следующие: «наличие хороших и верных друзей» (25%), «любовь» (20%), «здоровье» (15%), что соответствует 1-3 позициям предпочтения соответственно. Среди незначимых респонденты выбрали такие ценности, как: «счастье других» (1%), «красота природы и искусства» (2%), «общественное признание» (2%) (17-18 позиции предпочтения).

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что для второкурсников важными остаются традиционные ценности. А факт того, что «счастье других» и «красота природы» стоят на последних местах, говорит о необходимости уделять большее внимание формированию духовно-нравственных ценностей и развитию эмпатии у будущих педагогов.

Сравнив результаты настоящего исследования с результатами исследования 2019 года по данной теме, мы можем увидеть, что «любовь» и «здоровье» также остаются приоритетными у студентов-педагогов. Однако ранее предпочтение отдавалось такой ценности, как: «уверенность в себе», а не «наличие хороших и верных друзей». На последних позициях также остаются «счастье

других» и «общественное признание». Это можно объяснить тем, что у второкурсников еще не до конца сформировано понимание важности будущей профессии [1].

Таким образом, на основании полученных результатов исследования, можно отметить, что у студентов-педагогов второго курса еще не до конца сформированы ценностные и смысловые ориентации. Приоритетными являются ценности индивидуалистической направленности. Поэтому процесс обучения в университете необходимо направить на актуализацию духовно-нравственных ценностей, а также на развитие чуткости и отзывчивости, при этом повышая важность будущей профессии.

Список литературы

1. Володина С.А. Ценностные ориентации студентов педагогического вуза // Психолого-педагогическая подготовка будущих учителей: история, методология и технологии: материалы межвузовской конференции (с международным участием), г. Москва, 14–16 декабря 2018 г. / отв. ред. Л. В. Попова [Электронное издание]. – Москва: МПГУ, 2019. – С. 219-223.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2019. – 432 с.
3. Рокич М. Ценностные ориентации [Тест, электронный ресурс]: https://mosmetod.ru/files/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%A0%D0%BE%D0%BA%D0%B8%D1%87%D0%B0.pdf (дата обращения: 27.02.2023)
4. Рубинштейн С.Л. Человек и мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 190 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
6. Чудновский В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 2. С. 15-26.
7. Юнг. К.Г. Архетип и символ / Перевод: Руткевич А.М., Биbihин В.В. М.: Канон+. 2012. – 336 с.

Эволюция музыки в современном обществе

Раимбек уулу Аскар

Магистрант, Ошского государственного университета

Абдиманап кызы Айзирек

Магистрант, Ошского государственного университета

Руководитель: Айнура Нурбаева

Доцент

Ошский государственный университет, Ош, Кыргызстан

Аннотация. Музыкальный слух и способность слышать голос совести - разные способности. Обретение музыкальной культуры автоматически не делает человека нравственным, и наоборот, нравственное воспитание отнюдь не гарантирует приобщение к музыке. Музыка и нравственность вступают во взаимосвязь в целостном организме культуры, потому что обе они касаются выражений человеческой души и духа, способствуют их становлению под знаком красоты и кобра.

Ключевые слова: гармония, восприятие, поэзия, мораль, музыка, символ, психология.

Музыка, как и живопись, танцы появилась ещё у первобытных людей. Сначала она носила утилитарный характер, служила для повседневных надобностей. С помощью свирели и рожков,

собирали в стадо пасущихся животных; барабаны отбивали ритм и поднимали боевой дух во время военных походов; матери незатейливой мелодией успокаивали и укачивали своих младенцев. Постепенно, музыка стала средством самовыражения. Талантливые люди придумывали красивые мелодии, которые передавались из поколения в поколение.

Музыка играет огромную роль в жизни человека. Одна из главных ее функций – объединять людей, поскольку язык музыки понятен без перевода. Значимость музыки – в ее способности обогащать жизнь человека и общества в целом [1 стр. 235]. Первые доисторические представления человека о музыке складывались из звуков природы, пения птиц, голосов животных и людей. Человек услышал звуки и осознал, что они могут быть разными. Затем он стал подражать этим звукам, позднее – научился петь.

Само слово музыка возникла в Древней Эллад. Означает оно искусство, дарованное музами. Греки считали, что в человеке всё должно быть гармонично: атлетическое телосложение, острый ум, умение играть на инструментах и петь. Ведь не даром на Олимпийских играх музыканты соревновались наравне со спортсменами.

В средние века, из романсов и песен трубадуров, стала зарождаться классическая музыка. Музыканты исполняли её на органах в церквях. Появлялись новые сложные музыкальные инструменты, совершенствовались старые. Возникло такое понятие, как минорный и мажорный лад; ноты приобрели вид, который похож на современный. В золотой фонд мировой классической музыки вошли произведения Баха, Моцарта, Шопена, Листа, Бетховен, Гайдн, Чайковского, Вивальди, Штрауса и других.

Музыка, как и технический прогресс, не стояла на месте. Она эволюционировала, рождая, на основе классики, множество различных популярных направлений. Благоприятно воздействуя на чувства, волю и интеллект человека, музыка в то же время способствует развитию и ряда других ценных качеств. Музыка, как никакое другое искусство, предоставляет человеку широкий простор для фантазии и воображения, в свою очередь любое музыкальное произведение – это тоже плод фантазии. Музыка – самое загадочное из всех искусств; она так отдалена от реальности и одновременно так близка к жизненному опыту.

Самая совершенная планета в моей вселенной – детство. Только в детстве реальность и фантазии, будни и мечты находятся в гармонии и живут как единое целое. Ребенок слышит главные ноты музыки мира. Только следуя детским мечтам, мы можем добраться до счастья. Но часто люди, взрослея, теряют эту путеводную нить [2].

Фантазирование является непременным условием любого творческого акта, в том числе и музыкального. Творческий процесс – это своеобразное «сотрудничество с неожиданностью, сознательный поиск случайностей», которые могут оказаться плодотворными для рождения замысла и последующего его осуществления [3, стр. 229]

В процессе создания художественного произведения автор — поэт, композитор, художник и др. – свободно оперирует в своем воображении самыми разными образами, мысленно изменяя их формы, размеры, функции, связи, качества, отношения. Фантазия – это всего лишь предчувствие. А мечты существуют для того, чтобы сбываться.

Аристотель писал: «Не разум – начало и руководитель добродетели, а, скорее, движения чувств. Сначала должен возникнуть какой-то неосмысленный порыв к прекрасному, а затем уже разум произносит приговор и судит» [1 с. 11]. Именно музыка обладает уникальной способностью вызывать у людей такие порывы к прекрасному, которые влекут за собой добрые поступки и дела.

Музыка представляет собой исключительно благодатный материал для воспитания нравственных качеств человека. Известно, что она обладает способностью активно воздействовать

на поведение человека, передавать нравственные идеи, смягчать нравы общества. Ее влияние на людей обширно и универсально. «Искусство, – пишет М. Коган, – способно воздействовать на различные сферы психической деятельности, формировать в человеке чувства и разум, волю и поведение, нравственные принципы и эстетические идеалы, творческое мышление и научное мировоззрение» [6 стр. 145].

Впечатления и переживания, вызванные музыкой у восприимчивого слушателя, не проходят бесследно, а «оседают» в сознании и дают импульс к действию. «Искусство требует ответа, побуждает к известным действиям и поступкам» [2 стр. 317]. – писал Л. Выготский.

Рок – это разновидность многогранного музыкального стиля. Он может быть не только тяжелым, но и мелодичным, напевным. Однако многие согласятся с таким мнением, что, слушая рок, человек хочет активно действовать. Такое направление музыки дает ему энергию и делает его наиболее подвижным. Миллионы людей на всем земном шаре обожают рок, который настраивает их на быструю реакцию, резкие движения, на ярость, страх, любовь. Рок неким образом воспитывает людей и делает их мировоззрение другим.

В нашем обществе ходит мнение, что поклонники хеви-металл находятся в депрессивном состоянии и склонны к суицидным мыслям, а также в некоторой мере опасны для общества в целом. Однако это практически безобидные люди, которые, в общем, полезны для социума. Как правило, это тонкие и талантливые натуры, порой с невысокой самооценкой, нетрудолюбивые и не особо коммуникабельны, однако мягкие и спокойные [1].

И не случайно музыку называют великим организатором поведения человека. Однако заметим, что отклик на музыку может быть двоякого рода – как благородным и возвышенным, так и грубым, низменным. Это зависит от качества и содержания музыки, а также от личности слушателя. Пат Бун заметил: «Никто не может сказать, что влияние рока, когда либо было здоровым и положительным Оно является как бы извращённым и чарующим флейтистом приводя целое поколение к саморазрушению. Существенная разница чарующей музыки флейтиста и рок-н роллом в том, что первая действует на высшие отделы коры головного мозга, а вторая на самые низшие побуждая животные инстинкты агрессии и разрушения.

Музыка может быть музыкой, т.е. одной из самых высших форм искусства, когда она идёт в ногу с прогрессом и даже указывает ему правильный путь. Между тем прогресс обязательно направлен по пути добра, гуманизма, человеческих взаимоотношений, дружбы, взаимопонимания. Прогресс это создание лучшего, благородного, доступного всем людям. Именно поэтому музыке придают большое значение в воспитании свойств человеческой души.

Давно известно, что каждое направление в музыке влияет по-своему на формирование характера человека. К примеру, рок-музыка имеет жесткий стиль, монотонные повторения и сильные басы, а все это не самым лучшим образом влияет на поведение человека.

Принято стереотипно мыслить, что тяжелый рок – это музыка для хмурых и не очень образованных подростков. В далеких восьмидесятых рокеров сравнивали чуть ли не с сатанистами. Мрачные молодые люди в кожаных косухах наводили страх на матерей с малышами и людей пенсионного возраста.

Громкость прослушивания музыки влияет на работу мозга, поэтому рок-музыка, которая звучит тихо, оказывает лучший эффект на человека. А если слушать ее очень громко, то это лишь усилит эмоциональное напряжение и тревожность, а также в некоторой мере будет подавлять интеллектуальные способности человека.

На практике большинство рокеров, повзрослев, начинают отдавать предпочтение классическому жанру музыки, при этом не отказываясь от любимого рока. Удивительно, но

поклонники обоих жанров чем-то схожи между собой. И те и другие являются личностями творческими, непринужденными и не очень коммуникабельными.

Естественно, у рок-музыки имеются и достоинства, и недостатки. Каждый человек выбирает себе песни и мелодии с учетом своего характера и предпочтений. «Рок-музыка была призвана помочь в деле уничтожения разума, поэтому культ безумия, культ отрицания разума, насаждение умопомешательства играл и играет одну из основных ролей в рок-музыке. Этот культ выразился в песнях о маньяках, шизофрениках. Наркомания стала одной из ведущих тем рок-музыки» [5 стр. 29].

Музыка есть сильное возбуждающее оружие подобно медикаментам. Оно может отравлять, а может исцелять. Как медикаменты должны быть во власти специалистов, так и музыка считал К.Э. Циолковский. Всё это имеет прямое отношение к музыке с её неистовым звучанием. Можно полностью согласиться с тем что написано в газете «Аргументы и факты»: «Рок – музыка по своей природе громкая, ритмичная. Между тем можно согласиться что музыка в основе которой лежит ритм, жесткий ритм, порой действует как наркотик, парализуя волю, вводя в состояние транса. В своё время этим пользовались шаманы. Они громко, ритмично били в бубен во время ритуальных действий. Таким образом они вводили своих слушателей в состояние протрации, или скажем предельного возбуждения.

Последствия рок и диско – музыки характеризовались снижением письменной продуктивности, торможением ассоциативной деятельности, одни слушатели испытывали чувство тоски, тревоги, одиночества, безнадежности, страха. Другие безудержное веселье, свехвесёлое настроение. В самоотчётах написано «ни о чём не хочется думать, мысли куда – то исчезли, полнейшее безразличие, всё равно». Рок музыку справедливо обвиняют в культивировании низменных инстинктов, агрессивности и сексуальности.

О том, что рок музыка ведёт к разгулу тёмных инстинктов, пишут сами руководители групп, большинство из которых, по мнению зарубежной печати – гомосексуалисты. Например Джерри Рубен лидер «Хиппи» пишет: Грубая животная энергия горячей струёй пронизывала нас, возбуждающий ритм будоражил подавленные желания.

В настоящее время учёных – психологов тревожит тенденция к саморазрушению, или так называемая самонаправленная жестокость которая получила наибольшее развитие среди молодёжи, приверженцев рок – музыки. В этих группах процветает алкоголь, наркомания, токсикомания, являющихся предпосылками нарушения психики и наконец сама музыка ведёт к нарушению нравственных устоев, и психологического здоровья человека.

Посредством массовой музыкальной коммуникации (радио, телевидение, кинематограф) сегодня происходит процесс распространения музыкальных произведений на численно большие аудитории. При этом главной функцией музыкальной индустрии становится не просто информирование, развлечение, но и объединение этих рассредоточенных индивидов в социальные сообщества.

Благодаря принципиально новым технологиям музыка нашла для себя идеальный канал распространения, а радио, в свою очередь, широко использовало выразительные возможности музыки, силу ее эмоционального воздействия на слушателя.

В настоящее время не только человек, но и компьютер с помощью искусственного интеллекта может создавать музыкальные произведения. Сегодня технологии позволяют подбирать музыкальные композиции по множеству параметров, основываясь на предпочтениях пользователя. Рекомендательные сервисы, такие как Spotify, Pandora, знают все о музыкальных вкусах и предпочтениях своих пользователей и могут предлагать музыку по настроению,

эмоциональному и даже психофизическому состоянию человека. Современные технологии сбора и анализа информации позволяют музыкальным компаниям отслеживать цифровое поведение миллионов пользователей с помощью различных методов, которые дают возможность сформировать общую картину поведения и привычек слушателей.

Список литературы

1. Аристотель. Большая этика // Соч. в 4 т. – Т. 4. – М., 1984. – С. 296.
2. Выготский Л. Психология искусства. – М., 1986. – С. 317.
3. Муха А. Процесс композиторского творчества. – Киев, 1979. – С. 229 – 230.
4. Хезмондалш Д. Музыка. Почему она так важна для нас. Пер. с англ. Харьков: Гуманитарный центр, 2014. 235 с
5. Чистяков В. Санаев И. Голый король // Ровесник. – 1988. – № 12. – С. 29.
6. Эстетическая культура советского человека / Под ред. М. С. Когана. – Л., 1976. – С. 145.

Электронные источники

1. <https://rockschool.ru/training/books/other/rok-muzyka-v-zhizni-cheloveka/>
2. <https://socratify.net/quotes/viacheslav-polunin?q=252338>

Тематическая структура мемуарного текста о великой отечественной войне (на примере воспоминаний Н. С. Новоселова «Исповедь солдата»)

Рахматуллина Лиана Ильдаровна

3 курс, филологический факультет

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина

(руководитель Ионова Светлана Валентиновна, доктор филологических наук, профессор, кафедра общего и русского языкознания, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина)

Москва, Россия

В статье представлен анализ тематической организации мемуарного текста о Великой Отечественной войне на примере произведения Н. С. Новоселова «Исповедь солдата», выявлены ведущие темы военных мемуаров в их совокупности с более детальными темами.

Ключевые слова: мемуары, воспоминания, тема, тематическая структура, военные мемуары

Тексты воспоминаний о Великой Отечественной войне авторов, являвшихся современниками тяжелого военного времени 1941-1945 гг., становятся неким посланием для потомков, а также предметом изучения не только в литературоведении и истории, но и в лингвистике. В мемуарах авторы раскрывают различные темы, которые образуют систему в пределах одного текста.

Актуальность статьи обусловлена возрастающим интересом к событиям Великой Отечественной войны в рамках экстралингвистического подхода. Кроме того, исследователями уделяется пристальное внимание семантической организации текста, что включает в себя анализ его тематической структуры, поскольку текст является не совокупностью компонентов, а цельным произведением, имеющим особую организацию [5, стр. 17]. Работу также делает актуальной и то, что она выполнена в пределах антропоцентрического подхода, который лежит в основе современной лингвистики.

Цель статьи состоит в том, чтобы проанализировать тематическую структуру мемуарного текста о событиях Великой Отечественной войны на примере типичного произведения этого жанра. В качестве материала был выбран типичный образец мемуарной литературы о Великой Отечественной войне («Исповедь солдата» Н. С. Новоселова [2]), написанный рядовым участником военных событий.

Тексты мемуаров о Великой Отечественной войне имеют общие закономерности, которые касаются как их общей тематики, так и тематической структуры произведений [5]. Очевидно, что в мемуарных текстах о Великой Отечественной войне именно это историческое событие является основополагающей – макротемой. Тема Великой Отечественной войны широка и многообразна в своих реализациях, авторы раскрывают ее не одинаково и неоднозначно, что является лингвистической закономерностью [4], но в мемуарной литературе приобретают особую ценность, поскольку этот жанр текстов имеет личностное начало. Вместе с темой войны в военных мемуарах среди основных выступают темы родины, семьи, военного быта, а также тема прошлого. Мемуары о Великой Отечественной войне, как любые беллетристические произведения о войне, всегда актуализируют эмоции автора, в них рассматривается личностный, эмоциональный опыт человека, его переживания исторических событий [1, стр. 34].

Особенности реализации темы войны и особенности языка мемуарных текстов во многом зависят от социолингвистических характеристик автора: его статуса, наличия образования, возраста, воинского звания. Автором анализируемого нами мемуарного произведения является доктор философских наук, профессор Уральского государственного университета Н. С. Новоселов. В военные годы Н. С. Новоселов был рядовым. Тексты воспоминаний рядовых солдат позволяют рассмотреть темы, наиболее характерные для типичных представителей народа на войне. К тому же в подобных текстах в большей степени проявляется эмоциональная модальность, в отличие от мемуарных текстов, написанных маршалами, командирами, великими полководцами и др., в которых в большей мере представлена фактологическая информация.

Мемуарное произведение «Исповедь солдата» имеет сложную тематическую структуру, в которой, как и во всех военных мемуарах, ведущей темой является тема войны. Она соединяется с другими, более частными, конкретными темами – микротемами [5].

Следует отметить, что тематическая структура мемуаров Н. С. Новоселова не представляет собой строгую последовательность тем: в тексте есть сквозные темы, которые раскрываются автором на протяжении всего произведения, и имеются тематические отступления от нее. В начале мемуарного текста Н. С. Новоселов обращается к теме воспоминаний. Данная тема тесно связывается с эмоциональными переживаниями пишущего. Автор пишет о «противоречивых чувствах»: чувство «горечи» соединяется с чувством «гордости и удовлетворения» от осознания своей причастности к историческому событию и единения с народом, который *«участвовал в святом деле защиты родины»* [2, стр. 56]. Так, тема воспоминаний в тексте мемуаров соединяется с темой родины и сопричастности с соотечественниками. Необходимо заметить, что темы воспоминаний и родины являются сквозными. Автор обращается к своим воспоминаниям по мере написания текста. Тема родины становится также обобщающей: в последней части мемуаров, в самом финале, Н. С. Новоселов подытоживает свои размышления, выражая мысль о том, что *«великие жертвы, понесенные нашим народом, не напрасны»*, так как защита Родины стоит этих жертв [2, с 72]. Таким образом, в мемуарах о войне проявляется специфика изложения: личностное всегда уступает место социально значимому событию.

Раскрывая тему воспоминаний, в начале текста автор задумывается о значении мемуаров рядового солдата для потомков, тем самым соединяя тему воспоминаний с темой увековечения

этих воспоминаний, что повышает значимость создания мемуарного текста для читателей. Н. С. Новоселов отмечает, что чаще всего читателями пристальное внимание уделяется чтению воспоминаний известных людей, выдающихся полководцев, в то время как мемуары рядовых солдат и тех, кто относится к младшему командному составу, являются редкостью и остаются без должного внимания. Данная тема связывается в тексте с проблемой белых пятен – неосвещенности некоторых сторон истории Великой Отечественной войны. Обращаясь к этой теме и поднимая проблему роли военных мемуаров, созданных простыми людьми – участниками событий, автор утверждает, что тексты воспоминаний рядовых воинов также имеют ценность для сохранения памяти о грандиозном историческом событии.

Повествуя о событиях, предшествующих началу Великой Отечественной войны, автор поднимает тему грандиозных трудностей. По причине близорукости Н. С. Новоселову не удавалось поступить в военное училище, и позже, когда немецко-фашистские войска вступили на территорию Советского Союза, автору также не позволяли отправиться на фронт. Он применил хитрость, скрыл правду о своем дефекте зрения – и был отправлен на фронт. Стоит отметить, что тема испытаний и их преодоления затрагивается автором в разных фрагментах мемуарного текста, она также является одной из самых значительных и эмоциональных тем в произведении.

Рассуждая о положении Красной Армии в 1941 году, автор затрагивает тему захвата немецкой армией приграничных территорий СССР. Размышления об этой теме не отражены в других фрагментах текста, они остаются в пределах данной микротемы. Своеобразие раскрытия такой темы заключается в том, что автор ставит важный проблемный вопрос – чем можно объяснить длительное отступление Красной Армии, если с приходом к власти Гитлера в 1933 году, с захватом большинства европейских стран и многих других факторов становилась понятной неотвратимость нападения Германии на Советский Союз? Автор оставляет этот вопрос открытым: *«Причина поражения Красной Армии на первом этапе войны не во внезапности вражеского вторжения, а в чем-то ином»* [2, стр. 59].

Повествуя о «первых шагах по дорогам войны», Н. С. Новоселов поднимает тему тяжелых впечатлений, которая тесно переплетается с темой страха и близости смерти. О страхе и смерти автор пишет во многих эпизодах «Исповеди солдата», эти темы не отражены лишь в финальном фрагменте, в котором автор пишет о победе.

Тема преодоления трудностей и страха перед смертью вновь раскрывается автором в главе *«Дважды во вражеском окружении»* [2, стр. 60]. Эти темы соединяются с темой быта на войне, которая также является сквозной в произведении. Н. С. Новоселов пишет: *«Неделями не снимали с себя шинели. Донимали вши. Но главное — изматывал и ослаблял голод»* [2, стр. 60]. Повествование о длительном выходе из окружения представлено в контексте указанных тем, к которым присоединяется тема радости, связанная с мыслью о том, что *«выдержал тяжелое физическое и духовное испытания и остался жив»* [2, стр. 63]. Кроме того, тема радости вместе с темой гордости за страну прослеживаются в тех фрагментах, в которых автор пишет об этапе наступления Красной Армии, ее продвижении на Запад. Однако и здесь Н. С. Новоселов продолжает обращаться к теме страха, близости смерти и преодоления тяжелых испытаний. Будучи связистом, он часто рисковал жизнью, стараясь восстановить нарушенную связь. Автор пишет, что служба ассоциировалась у него не только со страхом смерти, но и с *«тяжелым, прямо-таки изматывающим физическим трудом»* [2, стр. 66].

Помимо указанных тем Н. С. Новоселов поднимает также тему героического поступка, приводя в качестве примера подвиг своего друга Эприкяна, который *«заслонил собою командира*

взвода связи, лейтенанта Аверкина, застрелил немца, подскочившего с пистолетом почти вплотную к комвзвода», но был смертельно ранен [2, стр. 68].

Автор завершает воспоминания, обращаясь к таким темам, как тема гордости за свой народ, радости и счастья, связанные с темой победы над врагом. Тема возвращения домой и встречи с семьей соединяются с выражением радостных чувств. К тому же Н. С. Новоселов рассуждает о тяжелом положении страны в послевоенное время и об ослабленной экономике. Тем не менее завершающей и одной из самых существенных тем являются темы народного подвига и спасения Родины, *«торящей дорогу к свободе, к человеческому благополучию» [2, стр. 72].*

Как показал наш анализ типичного мемуарного текста о Великой Отечественной войне - «Исповедь солдата» простого солдата Н. С. Новоселова, тематическая структура воспоминаний имеет сложную и разветвленную структуру. В ней объединяются различные темы, образуя единство, состоящее из микротем. Спецификой военных мемуаров простого солдата, безусловно, является эмоциональная значимость эмоциональных микротем (эмотем), которые являются особыми у разных авторов [1; 4] и сопровождают практически все значимые темы текста. За счет этих тем повествование как бы приобретает дополнительный объем, оно не только мыслится автором, но и переживается им.

Помимо тематического аспекта активного изучения в лингвистической науке требует исследование особой лирической модальности мемуаров, зависимости тональности таких текстов от социолингвистических характеристик пишущего.

Список литературы

1. Вахрушева М.А., Ионова С.В. Эмоциональная коммуникация на русском языке/ Учебное пособие. – Москва : Научная мысль, 2021. – 87 с.
2. Исповедь солдата // Со святой верой в Победу : Сб. воспоминаний ветеранов Великой Отечественной войны / Сост. проф., д.ф.н. Н. С. Новоселов. — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 1999. — 152 с.
3. Ионова С.В. Ларина Т.В. Лингвистика эмоций: от теории к практике // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2015. № 1. - С. 7-10.
4. Ионова С.В. Аппроксимация содержания вторичных текстов. Автореферат дисс... док-ра. филол. наук. 10.02.19. – Волгоград: ВолГУ. 2006. – 42 с.
5. Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация. – Москва : Наука, 1983. - 215 с.

Особенности психолого-педагогического сопровождения школьников с ограниченными возможностями здоровья

Руднева А. С.

1 курс, факультет психологии,
Московский государственный
областной педагогический университет,
Москва, Россия

Аннотация. В данной статье анализируются особенности обучения детей с особенностями здоровья. В настоящее время дети с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) обучаются в обычных классах совместно со здоровыми детьми. Учителя могут использовать игровую форму обучения для облегчения восприятия учебного материала. Автор отмечает положительные стороны в том, что студенты педагогических университетов изучают коррекционную педагогику. Это позволит будущим педагогам справиться с такой сложной задачей как помощь детям с ОВЗ.

Ключевые слова: начальное образование, индивидуальный подход, психолого-педагогическое сопровождение, коррекционный класс.

Одной из важнейших задач образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом является обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, то есть детей с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Если ребенок с ОВЗ обучается в коррекционном классе, школа должна обеспечить психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всего периода его обучения.

В настоящее время особое внимание как в учебном процессе, так и в воспитательной работе уделяется школьникам с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ОВЗ имеют недостатки в физическом и / или психическом развитии. У этих школьников наблюдаются значительные отклонения от нормального развития, причиной которых могут быть как врожденные, так и приобретенные дефекты. Такие учащиеся нуждаются в специальных условиях обучения и воспитания.

Учащиеся с ОВЗ подразделяется на следующие категории: глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с нарушением опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с тяжелыми нарушениями речи, с расстройствами аутического спектра, с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Для детей с возможностью интеллектуального развития, но замедленным темпом психических процессов, характерны трудности в усваивании знаний. Общими проблемами являются замедленное, непоследовательное восприятие, отставание словесно-логического мышления. Таким детям сложно анализировать и обобщать, в результате чего страдает их речь, которая лишена ясности и логики. Дети с ЗПР отличаются непроизвольным импульсивным поведением и инфантилизмом, который сочетается с низким уровнем познавательных процессов, включая память и внимание. Причинами инфантилизма являются

проблемы эндокринной и нервных систем, а также запоздалый темп психического развития. При обучении необходимо учитывать их особенности, так как они быстро устают и у них происходит частая смена активности и пассивности. Если им давать интересные задания, которые не требуют умственного напряжения, создать атмосферу спокойствия и доброжелательности, они демонстрируют результаты решения интеллектуальных задач, приближенные к норме.

Раньше дети с ЗПР обучались в специальных коррекционных классах, где вместе со всеми проходили определенную программу. Однако в настоящее время дети с ЗПР учатся в обычных школах и составляют примерно 80% класса. Они проходят такую же программу, как и школьники, способные обучаться по стандарту. Современному учителю необходимо ориентироваться в обучении не только на здоровых детей, но и детей с задержкой психики. Под психолого-педагогическим сопровождением понимается социально-психологическая и педагогическая деятельность, которая основывается на определенной методологии и обеспечивает современное качество образования [1].

Важным условием успешной коррекции и компенсации недостатков в психическом развитии детей с ЗПР является адекватность педагогического воздействия, которое возможно при правильно организованных условиях, методах обучения, соответствующих индивидуальным особенностям ребенка. Такое обучение стимулирует развитие и соответствует реальным возможностям ребенка.

К условиям, способствующим устранению отрицательных стереотипов поведения трудных в обучении и воспитании учащихся, согласно Е. М. Мастюковой [2], относятся следующие:

- создание благоприятной обстановки для обучения и воспитания;
- коррекционно-воспитательная направленность всей педагогической работы;
- использование приемов и методов обучения, соответствующих возможностям учащихся, обеспечивающих успешность учебной деятельности;
- дифференциация требований и индивидуализация обучения, модификация учебной программы (сокращение ее объема за счет второстепенного материала и высвобождение времени на ликвидацию пробелов в знаниях и умениях учащихся);
- организация внеклассной работы для повышения уровня развития учащихся и увеличения их интереса к знаниям;
- учет особенностей психического развития, причин трудностей поведения и обучения при организации обучения и коррекционной воспитательной работы с данной категорией детей.

В связи с тем, что в обычных классах обучаются здоровые дети и дети с особенностями здоровья, учителю необходимо использовать в учебной деятельности различные методики и уделять особое внимание детям с ОВЗ. Педагог обязан удостовериться, что новый материал донесён до всех учеников. Если некоторые учащиеся по определенным причинам не усвоили учебный материал, то учитель обязан провести индивидуальное занятие и уделить больше времени детям с ОВЗ.

Чаще всего ребёнку с особенностями здоровья не хватает уверенности и мотивации, поэтому учителю необходимо создать для ученика ситуацию успеха, то есть похвалить ребенка за его старание и выполненную работу. В этом случае у него появится желание быть еще лучше и достигать новые вершины. Учителя могут использовать игровую форму обучения, при которой учебный материал преподносится с помощью игры, тогда ребенок будет с интересом вникать в тему урока и ему легче будет запоминать новый материал.

Интеграция детей с ОВЗ в общество осуществляется и в специальных центрах. Например, существует автономная некоммерческая организация Школа героев, помогающая семьям с такими

детьми. В этой школе осуществляется реабилитация и социализация детей, в результате которой у детей развиваются двигательные навыки, улучшаются коммуникативные умения. Для коррекции психофизических отклонений проводятся занятия с нейропсихологом и дефектологом, осуществляется поведенческая терапия.

Суммируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что детям с ограниченными возможностями здоровья должно уделяться особое внимание на всех этапах их развития. В учебных заведениях необходимо создавать особые условия, чтобы мотивировать таких детей к учебе, а также к физическому и интеллектуальному развитию. Студенты педагогических университетов должны изучать коррекционную педагогику. Это позволит будущим педагогам справиться с такой сложной задачей как помощь детям с ОВЗ.

Список литературы

1. Григорьева А. И., Арбузова Е. С., Дьячкова Т.В., Заика Л.В., Кацера А. А., Е.А. Рыбакина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: Учебно-методическое пособие. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.
2. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

Философия как неотъемлемая часть современной реальности

Сабитова Зарина Кадамбаевна

студентка факультета социальных наук Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека.

Аннотация. В связи с кризисной экономической, экологической и социальной обстановкой в мире актуальность философии как предмета приобрела в последнее время широкое значение. В настоящей работе на примере ретроспекции к истокам классической греческой философии обосновывается необходимость изучения философии. Навыки и специализации, которые она развивает несут огромную ценность в современной реальности и создают возможность решения глобальных проблем. Сделан вывод о том, что философия имеет практическое применение и игнорирование её возможностей может привести к фатальным ошибкам в будущем.

Ключевые слова: концепция, экзистенция, бытие, экспликация, имплицитный.

В современном мире существует предвзятое отношение к философии как предмету, преподаваемому в высших учебных заведениях, однако именно философия на протяжении значительной части истории человечества помогала формировать смыслы, ценности, концепты, моральные принципы и даже светские законы. Философия больше шире и глубже чем отдельно взятый предмет - это скорее культура, образ жизни, гигиена ума, методология бытия человека. Это то, без чего невозможно прогрессивное развитие в сегодняшней ускоряющейся реальности, когда в потоке информации у человека нет возможности прислушаться к голосу разума и со всей

осознанностью и ответственностью принять правильное решение, которое в перспективе будет иметь положительные последствия.

Спускаясь вниз по исторической лестнице нельзя пройти мимо столь влиятельной фигуры как Платон. Являясь отцом объективного идеализма, он оказал влияние на формирование как Западной, так и Восточной культур, мыслитель создавший концепцию идеального государства и подаривший человечеству мир «идей», являлся примером идеального человека - выходец из аристократической семьи, борец, гимнаст, наездник, поэт, драматург, математик. Круг его интересов по-настоящему поражает воображение. Имея хорошее образование, интересовался и изучал философию Гераклита, Парменида, пифагорейцев, но именно встреча с Сократом полностью изменила жизнь молодого Аристокла. Забросив прежние увлечения совсем еще юный парень, очарованный Сократом, решает посвятить всю свою жизнь философии. «Когда я слушаю его, сердце у меня бьется гораздо сильнее чем у беснующихся корибантов, а из глаз моих от речей его льются слезы... этот Марсий приводил меня часто в такое состояние, что мне казалось - нельзя больше жить так, как я живу.... Да я и сейчас отлично знаю, что стоит лишь мне начать его слушать как я не выдержу и впаду в такое же состояние» .

Остается только догадываться, какую духовную революцию пережил Аристокл в результате которой мы имеем возможность читать и изучать труды Платона. Это великое наследие, которое на протяжении более 2000 лет продолжает волновать людей и вызывает споры в среде критиков и философов. Являясь жителем Афин он естественно впитал дух своего времени. А жил он в противоречивое время, героические идеалы были забыты, Афины прибывали в постоянных войнах и погоней за новыми территориями и прибылью, демократия вырождалась в крайний индивидуализм. Жестокая социальная борьба между демократическими слоями свободного населения и реакционно настроенной аристократией. Рост имущественного неравенства и постоянные междоусобные войны знаменуют собой начало кризиса системы полисов. Все эти события оказывают влияние на философское мировоззрение и творчество Платона. Будучи представителем рода, восходящим к Солону и истинным афинянином Платон в своих трудах, пытается воскресить классический греческий полис. Идеалы наивысшего блага, справедливости, порядка, меры, гармонии находят отражение в теории идеального государства. Надо полагать Платон был неисправимым мечтателем и романтиком иначе как еще можно объяснить его поездки на Сиракузы и неудачные попытки реализовать проект «Государства». Задуманный им грандиозный проект «Государства» при первом поверхностном ознакомлении вызвал у меня неоднозначные и даже где-то отталкивающие чувства, но лишь вдумчивое и неспешное чтение диалогов раскрывает Платона как личность посвятившую свою жизнь глубокому исследованию души человека.

Отдельного внимания заслуживает «Платоновский поворот», который описан в седьмой книге государства. Существует некая пещера и заточенные в ней люди. Будучи прикованными, они всю жизнь обречены наблюдать лишь за тенями на стенах пещеры. Узники видят только то что им показывают. Весь их жизненный опыт и знания о мире складываются из единственно доступных им отражений на стене. Они обречены на жизнь во мраке, пока один из них не осмелится повернуть голову в сторону. Один поворот, который полностью меняет перспективу. Мир, еще вчера всматривающегося во тьму узника, полностью меняется. Он должен собрать все свое мужество, и не смотря на все преграды совершить великое путешествие. Для этого ему необходима вся восприимчивость на какую он только способен. Образ глаза физического - это духовное зрение, которое по мере выхода человека на свет постепенно обостряется и становится более чутким к восприятию новой реальности. Знание, как высшее благо материализуется в образе

Солнца. Оно своим теплом и светом дает жизнь всему на земле. Рождение и питание невозможно без его участия. Философ же в контексте этой аллегии - это человек который прозрев и соприкоснувшись со светом истины возвращается к людям что бы рассказать им правду помочь освободиться от оков замкнутой на самой себе пещеры, выйти из мрака невежества и развернуть наконец свои души к свету.

Повторное обращение к данному произведению открывает новые смыслы. В этом, вероятно, и содержится феномен аллегии пещеры. Удивляет то что по прошествии лет этот красивый миф не теряет своей актуальности. Большое количество людей сегодня подобно узникам пещеры, поглощенные ежедневной рутинной и заботами живут в крошечной тьме. У них нет сил совершить поворот головы и увидеть, что тени которые им показывают лишь искаженное отражение реальных событий и явлений. Простое движение способное освободить их из замкнутого круга иллюзий.

А что если большинству действительно лучше оставаться в темноте?

Ведь по природе не каждый способен на столь волевой поступок и Платон это понимал. Поэтому в его государстве философами были не все, а лишь малая группа избранных людей. Но, что если люди сами бессознательно отворачиваются от возможности изменить свою жизнь и мировоззрение, остаются в рамках когнитивных ошибок и паттернов? Что это, недостаток воли, желания или знаний? Мы живем в достаточно противоречивое время, сегодня благодаря виртуальным сетям нам доступны огромные массивы информации, касающиеся всех сфер жизни, информация и знания больше не являются достоянием исключительно привилегированных слоев населения как это было на протяжении многих веков. Почему же мы живем в обществе где так много алчных людей погрязших в тщеславии и гордыне? Являясь членами прагматичного общества, связанного потребительскими отношениями мы все реже становимся свидетелями разумного распределения энергетических ресурсов и отношения к природе, растет пропасть между богатыми и бедными, материальные ценности берут вверх над духовными. Чего же сегодня не хватает людям, чтобы скинуть с себя оковы иллюзий и расширить горизонты сознания?

Как бы громко и патетично это не звучало, но на мой субъективный взгляд сегодня во многих сферах жизни нам не хватает философии в широком смысле этого слова. На протяжении всей своей истории философия выполняла разные функции.

В античный период великие мыслители занимались поиском первоначала и причины бытия с появлением так называемых классиков в философии в Древней Греции происходит антропологический поворот и полюс интересов смещается в сторону осмысления человеческого бытия, в средние века философия приходит на помощь религии и помогает формулировать и обосновывать положения церкви, в Новое время философами становятся ученые обладающие широким кругом интересов, а их главной проблемой являлось формирование метода познания. Как мы видим во все времена философия являлась неотъемлемой частью жизни человека она трансформировалась, меняя форму, но всегда оставалась предана своему содержанию. Основной целью философии всегда было желание заглянуть в суть вещей. Эксплицировать все то, что имплицитно заключалось в объекте познания. Объяснить суть вещей будь то поиск первоначала или открытие нового закона физики. Именно от философии поочередно отделялись такие науки как астрономия, физика, биология, психология и т.д. Она больше чем наука, учение или стремление к мудрости — это муза, вдохновляющая мыслителей, это скорее образ жизни или даже практика специфического метода мышления. Философия не работа - это великое путешествие длиною в жизнь. Она учит людей искать исток, причину, смотреть в суть вещей, задавать правильные вопросы, давать критическую оценку явлениям, возвышаться над частностями и

видеть картину во всей ее полноте. Все это касается не только событий и явлений физического мира, но и духовной жизни и деятельности человека. Замедляя ход событий, философия приостанавливает маховик рутины (в плену которой прибывают многие в современном обществе), заставляя задуматься о смысле жизни и ее ценности. Философия — это свет истины и надежды способный вывести человека из темной пещеры навязанных ему стереотипов. Массовая культура пропагандирует удовольствие здесь и сейчас и в этом нет ничего плохого если бы только оно не заключалось в избыточном потреблении на самом деле не нужных нам вещей, не приносящих удовлетворение и не наполняющих душу и только философия с самого своего появления, учит человека мере. Современные СМИ, телевидение и интернет ресурсы занимаются расфокусировкой внимания и переориентацией его на вещи поверхностные и недостойные внимания и введенные в заблуждение люди тратят многие годы жизни в погоне за иллюзией. Если бы каждый человек без исключения мог смотреть в суть вещей, критически относиться к явлениям, правильно расставлять приоритеты, воспринимать материальные ценности как средства, а не цель, то жизнь на нашей общей планете значительно изменилась в лучшую сторону, и мы смогли бы оставить потомкам в наследство надежду на благополучную жизнь, а не борьбу за выживание на испепеленной войнами, катастрофами и бездумным выкачиванием ресурсов мертвый и бесплодный клочок земли. Поэтому философия как учение развивающее специфический навык мышления так необходима человечеству сегодня. Ведь речь идет не о спорах об абстрактных материях, происходящих на агоре, а о будущей судьбе всего человечества. Так важно избавиться от инфантилизма и найти в себе мужество развернуться в сторону истины, правильно расставить приоритеты, выбрать нужное направление и всему этому способна научить философия. Она не даёт готовых ответов, но способна научить мыслить нестандартно, задавать вопросы, искать решения, а самое главное она придаёт смысл человеческой экзистенции, где смысл или концепт является фундаментальным составляющим всего бытия.

Список литературы

1. Платон. Государство. Законы. Политик. - М.: Мысль, 2018. - 798 с.

Отражение проблемы природы в кыргызской музыке

Сайдакматов Азимбай Ташбаевич

Магистрант, Ошского государственного университета

Авазбек кызы Замирахан

Магистрант, Ошского государственного университета

Руководитель: Курбанбаев Кылычбек Азимович, д. филос.н., профессор

Ошский государственный университет

Ош, Кыргызстан.

Аннотация. В древние времена люди были естественно слиты с окружающей природой и отождествляли себя с ней. Такая особенность древнего мышления еще в большей степени присуща более ранним периодам возникновения, в целом человеческого общества и накладывало определенный отпечаток на ценностные сознание. Люди не только отождествляли себя с природным окружением, но и переносили свои нравственные оценки на природные явления,

считая их добрыми или злыми. При помощи понятий «хороший» или «плохой» описываются не только отношения социального характера, но и все многообразие явлений природы.

Ключевые слова: природа, музыка, растения, река, вода, земля, гора, родина.

Музыка в современной глобальной культуре занимает значительное место и традиционно была предметом философской рефлексии, то считаем необходимым при помощи философско-методологического анализа найти более адекватные формы ее понимания и объяснения. В этом плане теоретико-познавательное, историческое и методологическое осмысление феномена музыки, по нашему мнению, является важной философской и культурологической проблемой.

Народная песня – предмет пристального изучения историков, филологов, этнографов, искусствоведов и других ученых. Одни находят в ней подтверждение тем или иным историческим событиям, описание картин жизни народа, характеристику его эстетических воззрений, его менталитета; другие – раскрывают поэтическое и музыкальное богатство народной песни, мастерство ее исполнителей. Всестороннее изучение народной песни помогает глубже понять ее, вникнуть в суть содержания, оценить по достоинству и, что особенно важно для исполнителей, точно и глубоко прочесть ее, чтобы она нашла дорогу к сердцам слушателей, и ее исполнение было правдивым, трогало своей искренностью и неподдельностью, убеждало людей, давало им новый жизненный стимул.

Давая творчеству кыргызских акынов комплексную характеристику, следует констатировать, что соотношение личности и традиции в их деятельности может быть охарактеризовано следующим образом: в зависимости от характера произведения реализация творческой индивидуальности акына менялась. Так, исполняя произведения на бытовую и личностную тематику, степень творческой индивидуальности поэта проявлялась больше, тогда как при складывании и исполнении эпических или лирических произведений фольклора или народной поэзии преобладала традиционная линия, а личное и индивидуальное отходило на второй план. Однако, следует однозначно констатировать, что такие границы стирались, когда в творчестве поэтов-акынов начинала звучать тема Родины, родной земли, красоты и чистоты её богатейшей природы. Для каждого региона характерны свои традиции пения, поэтому их делят на региональные и локальные. Их формирование зависит от ряда факторов: географическое положение, исторические события, хозяйственный и бытовой уклад.

Среди многих эпических произведений эпос «Манас» занимает главное место. В нем мы находим представления человека об окружающем мире и природе. В бесценной трилогии в художественных образах прослеживается органическая связь человека с человеком и природой. В древности, кыргызские религиозные нормы и традиции отражались в политеистических верованиях и в такой сложной системе различных культов Небо (Тенир) Земля, Вода и Огонь почитались особенно. Подобное явление показывает нам что культ природы был обязательным элементом раннего уровня миропонимания народа. Эпос предоставляет нам богатейшее представление о хозяйстве, быте, обычаях, отношениях с окружающей средой. Из него мы получаем представление древних кыргызов о географии, религии, медицине, философии, этике и эстетике. Эпос «Манас», по точному определению Ч.Валиханова, действительно является энциклопедией всех сторон жизни кыргызского народа [1].

Мировосприятие, представляющее собой опыт первичного формирования познавательных использованием наглядных представлений и, как форма мировоззрения является основой миропонимания народа. Поклонение природе во многих случаях исходило из одухотворения почитаемых «первопричин». Стихийные элементы как Земля, Вода выступали жизненным

началом. Огонь в представлениях древних, очищал людей от зла и оберегал от влияния злых чар. Культ Неба(Тенирим) занимает особое место в данной системе. Здесь можно говорить о том, что культ Неба (Тенир)и культ Земли (Жер эне) составляли одно целое, свидетельствовавшее о их как нераздельности божеств.

В эпосе «Кожожаш» красной нитью проходит эколого-гуманистическая мысль, что человек является детищем природы и принадлежит ей. Действия Кожожаша, разрушившие предустановленную гармонию между человеком и природой, получают негативную оценку со стороны народа. В народном творчестве отражено не только суеверное отношение древних кыргызов к непредсказуемым силам природы, но и наивное представление наших предков о том, что природа мстит за неразумное и безмерно награждает человека за гуманное. Природа – источник благ и главное условие человеческого существования.

Весьма значительное место в системе религиозных верований кыргызов занимал культ природы. При этом олицетворялись только основные силы природы. Поклонение природе во многом основывалось на одухотворении почитаемых явлений. Небо, Земля, Огонь и Вода выступали как носители жизненного начала. Все эти явления в представлении древних людей жили, обретая гуманно-этическое содержание.

Природу, растения, реки, воду, землю, горы и т. п. древние кыргызы считали живыми, одушевлёнными. Поскольку люди обладали душой и являлись частицей Природы, то она никак не могла быть мёртвой. Понятия ада (тозок) не существовало. За все проступки Создатель Тенир наказывал людей при жизни, если человек избегал наказания, то оно настигало его детей и внуков, но именно в этой жизни. В Тенгрианстве преобладало не чувство страха, а чувство благодарности Природе и через неё Тениру. Люди верили, что если не совершать «неблаговидное», следовать примеру Тенира «теё» - быть справедливым, то нечего и бояться Создателя.

«Проблемы экологии в миропонимании акынов-заманистов» подчеркивает что акыны-заманисты (Калыгул Бай уулу, Арстанбек Буйлаш уулу, Молдо Кылыч Шамыркан уулу) стремились поэтически представить особенности гармонии и дисгармонии во взаимоотношениях человека и природной среды. В этой связи акыны заманисты полагали, что причиной и источником экологических проблем являются сами люди, и считали, что все нарушения в природе не «обойдут» человека стороной, не могут не затронуть его, а потому, раскрывая истоки этого зла, тем самым призывали людей не допустить, предотвратить надвигающиеся экологические бедствия. Грядущее нарушение природной среды воспринималось заманистами, в частности, Калыгулом и Молдо Кылычом, вообще как гибель общества, культуры и самого человека [2, стр. 68].

Активно продвигаясь по пути совмещения традиционных и личностных приёмов устного художественного творчества, он обновляет традиционные образы животных, сакральных для кыргызов – коня, кречета, сокола, используя которые раскрывает себя, свои переживания. Однако, обновление поэтических тропов происходит у Токтогула, в отличие от устных народных произведений, не разрозненно по каким-либо отдельным, характерным для каждого, их особенностям или признакам, а по определенной, выработанной им системе, в соответствии с общей идеей произведения, проходящей через него красной нитью. Традиционные образы преломляются им в аспекте его собственной судьбы – узника, каторжника, страдальца, злою силою изгнанного из родного края наставника народа, заступника и защитника его от произвола.

В этих произведениях органично сплетались традиционные сказочно-мифологические и эпические сюжеты со всей широтой личного дарования поэта сказителя, его острым взглядом

талантливого наблюдателя и горячего патриота родного края. Примерами такого подхода могут служить переработки акынами сюжетов народных поэм и сказок как, например, творчески переработанные акыном Молдо Кылычем поэмы «Пернатые», «Пир птицы Буудайык», великим Тоголоком Молдо поэмы «Сказание о наземных и водяных птицах», равно как и поэма «Бедняк хан», переработанная выдающимся акыном Токтогулом Сатылгановым.

Сказанное подтверждает то, что в древние времена люди были естественно слиты с окружающей природой и отождествляли себя с ней. Такая особенность древнего мышления еще в большей степени присуща более ранним периодам возникновения, в целом человеческого общества и накладывало определенный отпечаток на ценностные сознание. Люди не только отождествляли себя с природным окружением, но и переносили свои нравственные оценки на природные явления, считая их добрыми или злыми. При помощи понятий «хороший» или «плохой» описываются не только отношения социального характера, но и все многообразие явлений природы.

Идеи гуманизма, значение которых трудно переоценить, безусловно, содержатся и в произведениях устного народного творчества, составляющим одну из важнейших духовных основ кыргызского народа. Кыргызский народ обладает богатым фольклором, прекрасными образцами устного народного творчества. Для фольклора характерно раскрытие прекрасного в природе человека и человеке, единство эстетического и морального начал, соединение реального и вымысла, яркая изобразительность и выразительность».

Во-первых, его произведения свидетельствуют о том, что он признавал существование Бога, хотя он не говорит о создании Богом материального мира – природы, солнца, людей, животных, гор, рек, озер, океанов, морей, земли, воздуха и т.д. В произведении «Телибай-Тентек» богач Дадан просит Аллаха, чтобы он дал ему сына, и у него, в конце концов, родится сын. Их творчество – показатель глубоких размышлений о жизненных явлениях, объективности законов природы и мира в целом.

Обобщая рассмотрение отражения окружающей среды в творчестве Токтогула Сатылганова, следует констатировать, что его базовой парадигмой отражения выступил принцип сравнения, в рамках которого отмечаются два способа его реализации. Так, на начальных этапах, в творчестве Токтогула в описываемом им образе, он выделял ряд качеств, присущих различным животным и птицам, отождествляя с ними свои личные качества как человека и акына, то позже он начинает персонифицировать конкретных людей в образах животных и птиц, как положительных, так и отрицательных. В свою очередь, принципы жизни человека выводятся им из отраженных в стихотворном полотне образов природы, где её вечная простота и чистота являются лучшим учителем и наставником. Понимая всю беспредельную, иногда суровую, но, в то же время совершенную красоту окружающей природы Тоголок в частности говорил, что: «... в мире только природа лишена недостатков» и «Как бы талантлив ты ни был, все равно не сможешь воспеть всю ее красоту» [1, стр. 228].

Однако, не смотря на такие мысли, отразить красоту природы родного края, Тоголоку удалось со всем присущим ему поэтическим талантом. Имея острый глаз наблюдателя, подвижный ум мыслителя и поэтический талант акына Тоголок усматривает совершенную красоту в самих явлениях природы, окружающих человека с самого раннего детства на протяжении всей жизни. В своём творчестве он не отрывается от родной земли, уходя в мир небесного, стремясь восполнить «недостатки действительности» эпическими и сказочными подробностями в произведениях искусства. Поэтому, его произведения имеют, кроме важного

социального смысла, ещё и большое познавательное значение учит видеть и познавать красоту родного края.

Наиболее значимыми произведениями Тоголока Молдо, как акына-пейзажиста, являются три поэмы: «АлаТоо», «Два времени года: самое жаркое и самое холодное», «Земля и ее дети». Рассмотрим их подробнее. Особое место в этом ряду занимает поэма «Ала-Тоо». Именно в ней выражает поэт всё величие и красоту «Пегих гор». Так, воспевая красоту гордых горных вершин, он, в частности, пишет: Над тобою цепи вершин, У одной седа голова, Та покрыта сетью морщин, Склон другой туманом одет, Но для каждой найдет слова И прославит всех Байымбет Однако, кроме самих горных вершин, являющихся выражением красоты и величия Ала-Тоо, поэт со свойственной ему точностью расширяет представление слушателя/читателя об описываемых горах создавая их наиболее полны образ в призме красоты растений: Если ты, доверься тропе, Побываешь хоть раз в Арпе –Залюбуешься красотой, Веселее станет тебе. Сколько там различных цветов, А трава какая, взгляни! [4, стр. 133].

В своих многочисленных поездках по родной стране, восхищаясь прекрасной природой Родины и воспевая в своих произведениях Тоголок обращается к временам года, представляя осень, лето, зиму и весну во всей своей красе: Составляют, сменяясь, год. И о каждой этой поре По отдельности речь пойдет» [5, стр. 8]. В поэме «Ала-Тоо», продолжая традицию, начатую в Манасе, где различные события из жизни людей и их бытовой, воинский и трудовой уклад увязывался с проявлениями окружающей природы и их отражением в поэтическом тексте поэт рисует пейзажи всех четырех времен года, непосредственно увязывая их с особенностями кочевого скотоводческого хозяйства. Так, весна – время выпаса скота и его обильного приплода, время обилия молока и кумыса, когда народ после голодных месяцев зимы, наконец, может сытно поесть, по словам поэта «это жизнь вступает в права».

Тоголок, обращаясь к народу, призывает его упорно трудиться весной, чтобы получить хороший урожай и обеспечить зиму. А в поэме «Ала-Тоо» поэт говорит: «... скажу тебе, любят люди нелегкий труд. Благодарны они судьбе, изобилье находят тут». В свою очередь, лето – это не только пышный расцвет всей природы, это время для умелого отбора скота и, в частности, отбора лучшего молодняка коров, значение которых кочевник киргиз, как видит поэт, еще недооценивает, обращая своё пристальное внимание больше на коней, чем на коров.

Как видно из этого эпизода Тоголок противопоставляет мир природы, выведенный в образе лисицы и мир человека – образ собаки. В этих условиях непосредственность, прагматичность и целесообразность природы, её естественных обитателей – диких зверей, которые вынуждены заботиться сами о себе и человека, который будучи интегрированным в сложную системы социальноэкономических взаимоотношений, придаётся лениности, надеется на помощь третьего лица со стороны и, в результате оказывается в состоянии сравнимом с тем, когда он решил не допустить в будущем затруднительного положения, а то и ещё более худшем. Так собака, поленившись всё лето закончила так: Ленивая эта Собака Забыла, как выла, страдая. За целое лето Собака Не сшила себе дооддая! При этом, необходимо отметить, что к вопросу рачительного использования природных богатств родной земли Тоголок обращался не единожды, но всегда такое обращение было не простым описанием, а требованием от земляка и соплеменника разумно вести свое хозяйство, кропотливо разрабатывая богатства родного края. В своих стихах акын пытается объяснить природные закономерности, увязать особенности каждого времени года с условиями и спецификой ведения кочевого хозяйства.

Сегодня, в условиях цивилизованного мира, все здравомыслящие люди, признавая важность социально-экономического использования природных ресурсов, придают большое

нравственное значение охране окружающей среды и рациональному природопользованию, трепетному отношению к земле, ее недрам, озерам и рекам, растительному и животному миру. Больше взять от природы, не дав ей ничего взамен, сегодня уже не считается генеральной парадигмой развития цивилизации. На смену ей пришло понимание необходимости жить с природой в полной гармонии, показывая на деле свою разумность. В интересах настоящего и будущего поколений в Кыргызстане принимаются необходимые меры для сохранения экологической безопасности, охраны научно-обоснованного, рационального использования земли и ее недр, водных ресурсов, растительного и животного мира, для сохранения в чистоте воздуха и воды, обеспечения воспроизводства природных богатств и улучшение окружающей человека среды [3, 56].

Список литературы

1. Аманалиев Б. Общественно-политические и философские идеи Токтогула и Тоголока
2. Молдо (дооктябрьский период). – Фрунзе: Киргизгосиздат, 1963. 228 с.
3. Жумагулов М.Ж. Онтология экологической этики. – Б., Илим, 2010. – 68 с.
4. Конституция Кыргызской Республики (23 октября 2007). Бишкек: Изд-во Академия, 2007, С. 56.
5. Тоголок Молдо. (Абдырахманов Байымбет) Дорогой песен.М., 1960. С. 133.
6. Тоголок Молдо. Дорогой песен.М.: Молодая гвардия, 1960, с. 5–8.

Электронные источники

1. https://www.president.kg/ru/kyrgyzstan/epos_manas

Философская проблема портрета

Самиев Еркебулан Маматибраимович

Магистрант, Ошского государственного университета

Руководитель: Курбанбаев Кылычбек Азимович, д. филос.н., профессор

Ошский государственный университет

Ош, Кыргызстан.

Аннотация. Мировая живопись богата выдающимися примерами изображения человека – неиссякаемого источника творчества художника. Изучение человека, его сложного богатства настолько важно и существенно, что охватило все виды, жанры и области искусства. При всем различии творческих методов, стилевых особенностей и направлений в искусстве выдающиеся мастера живописи всегда исходили в своей работе из глубокого изучения изображаемого человека. Именно это в первую очередь и давало им возможность правдиво и вдохновенно воплотить свои творческие замыслы.

Ключевые слова: искусство, портрет, жанр, человек, эстетика, творчество.

Развитие теории портрета как одной из проблем искусствознания в начале XX в. было подготовлено рядом культурных процессов. Вопрос о портрете для его исследователей был не только одним из аспектов осмысления всей сложности соотношения новых художественных форм с традиционной системой жанров, закономерностей различных приемов репрезентации человека,

но и способом постижения через изображение человека изменившейся картины мира. Исследование явлений, связанных с портретом, во многом обуславливалось возросшим интересом к гуманистической направленности науки и культуры. Развитие теории портрета во многом происходило на фоне утраты портретным жанром своей популярности, к началу XX в. это происходило одновременно с распространением фотографии, и спровоцировало ряд вопросов, связанных с возможностями живописного портрета.

Человек является самым сложным и содержательным объектом изобразительного искусства. Портрет не случайно считается одним из самых трудных и значительных жанров изобразительного искусства. «Прогресс живописи, – утверждал Гегель, – начиная с ее несовершенных опытов, заключается в том, чтобы доработаться до портрета. Портрет – это не просто изображение человека, где на первый план выступает задача внешнего сходства, а сложное исследование психологии личности, внутреннего мира портретируемого. Воспринимая портретный образ, проникая в мысли и чувства изображаемого человека, мы постигаем не только самого человека, но и окружающий его мир призму его чувств и мыслей [1].

Приходится удивляться – как много написано прекрасных портретов и как мало написано о том, что такое сам портрет. Тем более, что портрет привлекал к себе во все времена истории напряженный интерес. На Древнем Востоке и в Греции самым актом запрещения личных изображений признавалась могущественная сила, влияние и дерзкая значительность введенного в портрет человека. Эпоха Ренессанса освободила портрет от магических, религиозных и др. внехудожественных наслоений, положила начало чистому искусству портретирования. Для Бароко поприще портрета было местом разрешения мировоззрительных задач метафизики личности — отражения в конечном куске полотна бесконечного процесса становления личности. И вот, если древность была эпохой допортретности, Ренессанс и Бароко – периодом гениального безрефлексивного портретного творчества, то для современного искусства завоеванная историей область портрета становится местом нападения и разорения с самых различных сторон – наступает как бы послепортретный период – царство вещи .

Мировая живопись богата выдающимися примерами изображения человека – неиссякаемого источника творчества художника. Изучение человека, его сложного богатства настолько важно и существенно, что охватило все виды, жанры и области искусства. При всем различии творческих методов, стилевых особенностей и направлений в искусстве выдающиеся мастера живописи всегда исходили в своей работе из глубокого изучения изображаемого человека. Именно это в первую очередь и давало им возможность правдиво и вдохновенно воплотить свои творческие замыслы.

Известной работой, посвященной тому же вопросу, была статья Б.Р. Виппера «Проблема сходства в портрете», где он писал: «Мы способны воспринять картину, не спрашивая о сходстве, но мы должны признать, что, пока мы не поверили в ее сходство, мы не назовем ее портретом». Поверим, а не удостоверимся – очень важная поправка в концепции идеи сходства. У Виппера как раз идет речь о том, что рембрандтовские автопортреты ценны для нас как картины, но не как портреты человека, которого мы никогда не видели. В этом и заключается парадокс жанра – автопортреты Рембрандта обладают несомненным жизнеподобием, тем качеством выразительности, которое позволяет говорить о «художественной цельности» портрета [1, стр. 242].

Искусство портрета появилось в глубокой древности и всегда было связано с общим направлением искусства и его ролью в жизни общества, с теми эстетическими идеалами, которые выдвигала каждая эпоха. Портретные изображения в Древнем Египте, поражающие своей

правдивостью, имели определенный культовый смысл. Например, древние египтяне считали портретное изображение посмертным жилищем души человека. Иными были портретные скульптуры Древнего Рима, что связан ос новым отношением римлян к жизни, обществу. Людям – большую роль в определении места в обществе играли определенные личные качества человека. Этим объясняется трезвая рассудочность характеристик в римской портретной скульптуре.

Художник для себя требует знания человека как вещи, требует знания декоративных, фигурных и материальных качеств тела. Наличие этих форм и для портрета не случайна, но необходима. Принадлежность лицу определенной формы носа, лба, глаз для него весьма существенна, так как с ними связана вся его судьба и жизнь; от того, что человек имеет те или другие черты, зависит его успех и падение; с этим связано его узнавание, а потому некоторое постоянство и личная устойчивость в его социальной позиции.

Эстетическое сходство – это открытие художником-портретистом внутренних, существенных сторон человеческой личности, воспринимая которую в портрете мы верим, что такой должна быть модель, и испытываем радость обогащения нашего художественного и жизненного опыта. Воспевание красоты человека, силы его характера отразилось в портретном искусстве эпохи возрождения и появилось в особой значительности в портретных образов Леонардо да Винчи, Тициана, Альбрехта Дюрера. Гольбейна Младшего и других художников.

Н. Жинкиным, с помощью понятия «олицетворения» или «олицетворенности», введенного им для представления внутренней формы через формы «вещные» (рот, губы, глаза). Иными словами, тождество внешних форм изображения необходимо постольку, поскольку через них может быть выражена личность. Вопрос о сходстве этот исследователь считает бессмысленным, поскольку «сходство есть имманентное свойство портрета» и не требует сравнения. Он также стремится представить согласование форм и элементов портретного образа в качестве структуры: «В силу своеобразия встречи разных форм, образуется специальная структура всякой данной вещи, которая и является ее характером» [2, стр. 9].

Расцвет буржуазного общества в Голландии и Фландрии XVI-XVII веков с его утверждением значения личности определил интерес художников к изображению повседневного быта буржуа. Широко развилось и искусство портрета, связанное с личной жизнью человека. К этому времени относится творчество Рембрандта, Рубенса, Франса Хальса – мастеров, которые оставили нам изумительные по психологической точности и глубине характеристики произведения портретного искусства.

Главная задача портрета – создание конкретного образа человека, передача его характерных особенностей, что требует от художника прежде всего глубокого проникновения в личность изображаемого человека, передачи индивидуального облика, раскрытия сущности его характера. И несмотря на то, что передача индивидуально неповторимых черт модели является непременным условием портрета. Задача художника состоит в обобщении, выявлении типических черт с сохранением выразительных особенностей конкретного человека.

Примеры связи портретного искусства с общественными идеалами и эстетическими воззрениями времени можно было бы умножить. Так. Особой утонченностью и парадной изысканностью веет от аристократического портрета XVIII века, романтическая приподнятость характерна для портретного искусства эпохи французской революции. В русском портрете конца XIX – начала XX века выступают демократические тенденции, ставшие впоследствии ведущими.

Портрет в изобразительном искусстве это особый жанр, задачами которого является передача с помощью художественных средств внутреннего мира личности, ее индивидуальных способностей. Художник в портрете передает свое видение мира, открывает для зрителей его мир

нравственных переживаний, чаяний, надежд. Из истории портрета становится ясно, что на протяжении многих веков портрет изображал суть той эпохи, в которую он был создан. Во времена Ренессанса он был гимном человеку, в эпоху правления великих монархов портрет нес в себе идеи абсолютизма, демократизация могла расширить рамки художественного мышления, дала жизнь новым идеям и творческим поискам. Но не только эпоха влияет на содержание портрета, на первом месте всегда остается художник и его замысел.

Размышления Р. Декарта о различии развернутых в пространстве материальных вещей и жизни сознания, которая скрыта и не может быть измерена и описана с помощью рационально-логических формул, напрямую касаются проблематики художественного портретирования. Многомерность семантических слоев портрета, его неоднозначность выступают как антитеза художника на утверждение Декарта, что мир психического нераскрыт, что он не может быть измерен и описан. С помощью интуитивно-эмоционального постижения натуры художник находит выход к индивидуальному, к внутреннему миру человека, к тому, что не имеет явной протяженности и места в физическом мире.

Человек не может скопировать верно, если он не руководствуется здравым смыслом рассудком. Портрет, вернее зеркало, передающий черты оригинала, – это обман зрения, а не искусство, ибо портрет – не механическая копия, а результат творчества. И поэтому портрет, который интересен только тем, что внешне похож на модель, на самом деле совсем не интересен.

Иллюзионистическими в «Искусстве портрета» названы формы искусства, слепо повторяющие, механически воспроизводящие формы реальности. Здесь автор имеет в виду механистичность портрета-слепка, иллюзию жизнеподобия изображения. «Возникновение портрета нужно искать в маске, в скульптурном оттиске человеческого лица, который снимали с умершего в целях ли сакрального обряда, или как таинственный талисман, или как хитрый обход божественной воли, не давшей человеку бессмертия», – писал в статье о сходстве Б.Р. Виппер, имея в виду в том числе и фаюмские портреты, выполнявшие функцию посмертной маски. Эти изображения он характеризует как «замаскированный обман, рассчитанный на наивную впечатлительность».

Идея портрета, рожденная в результате эмоционального отношения к человеку, проникновения в его психологию, философского осмысления изображаемого, требует в каждом отдельном случае своих композиционных и технических средств выражения. В портретном жанре существуют различные типы композиции. Это голова, поясной портрет, фигура в рост, групповой портрет.

Одним из важных методологических приемов в культурологическом анализе портрета выступает понятие интенции, которое предложил Э. Гуссерль. Категория интенции введена в диссертационное исследование в значении направленности сознания художника, возможности выбора определенных черт при создании портрета, которые помогают раскрыть многозначность образа человека, выйти к его внутреннему миру. Но интенция проявляется не только как специфическое свойство художника, как возможность изобразить незамечаемое другими, но и как личностная подготовленность к восприятию. Это понятие показывает, как формируется реальность данной культуры, а так же почему в портрете изображение одного и того же лица становится разным у разных художников, так как увиденное и прошедшее через структуру внутреннего мира человека становится уже личностно организованным видением.

Ж.-П. Сартр в книге «Воображаемое. Феноменологическая психология воображения» использует портрет как: яркий пример интенциональной природы сознания. Основные положения этой книги напрямую касаются проблем искусствознания и вводят портрет и

портретный образ в широкий контекст культурологической, философской и психологической; мысли. Неоднозначность образа человека, многомерность портрета обуславливается особенностями человеческого восприятия мира средствами искусства [2, стр. 319].

Художественная же форма интимного портрета определяется и композиционными особенностями. Это, как правило, картины небольшого размера, где композиционным узлом является лицо человека, которому художник отводит ведущую роль. Интимный портрет редко бывает обстановочным. Это обычно фигура, а чаще всего поясное изображение на нейтральном фоне, что дает возможность художнику сосредоточить внимание на лице, глазах, акцентировать через них главное, проследить пластические особенности строения головы и передать через эти особенности характер человека.

В тесной взаимосвязи с общим движением фигуры находится выразительность ее позы, жеста, мимики лица. Л.Н. Толстой как-то заметил, что внутреннее состояние человека проявляется не столько в лице, сколько в позе. Конечно, чувства прежде всего отражаются на лице и особенно в глазах – «зеркале души» [3, стр. 187].

Говорят руки – второе лицо человека. И они действительно должны рассматриваться художником как пластический образ. Их форма, анатомия, размер, цвет, жестикуляция могут многое рассказать о характере человека, его профессиональной деятельности и душевных переживаниях. При изображении рук следует добиваться такого же «портретного» сходства, как и в живописи головы, лица. Недаром Рубенс подчеркивал, что о мастерстве художника можно судить по тому, как нарисованы и написаны руки.

Список литературы

1. Гегель. Эстетика: в 4 т. — М.: Искусство, 1968—1973.
2. Жан-Поль Сартр. Воображаемое. Феноменологическая психология воображения. СПб.: Наука, 2001.- 319 с
3. Письма Л. Н. Толстого. 1848—1910 гг. М. 1910, стр. 187.

Статья

1. Виппер Б.Р. Проблема сходства в портрете // Виппер Б.Р. Статьи об искусстве / вступ. статья Т.Н. Ливановой. М.: Искусство, 1970. С. 342-351
2. Жинкин Н.И. Портретные формы // Искусство портрета. Сб. статей / под ред. А.Г. Габричевского. М.: Гос. Академия Худ. Наук, 1928. С. 7-52

Изучение русских пословиц и поговорок в армянской школе

Сантросян Эвелина Артаковна

студентка третьего курса гуманитарного факультета

Ереванского государственного университета (Иджеванский филиал),

Дилижан, Армения.

Аннотация. Изучение русских пословиц и поговорок в армянской школе - важная задача воспитания патриотизма и развития речи. Однако этому жанру устного народного творчества уделяют мало времени. Анализ пословиц и поговорок помогает учащимся понимать их смысл, а начальная школа - лучшее место для начала этого изучения.

Ключевые слова: русский язык, пословицы, поговорки, изучение, методика средство.

Изучение пословиц и поговорок - это важная часть культурного образования, которое помогает понимать и уважать другие культуры и традиции. В данной статье мы рассмотрим значимость изучения русских пословиц и поговорок в армянской школе.

Пословицы и поговорки - это короткие высказывания, которые содержат мудрые мысли, принципы жизни, опыт предков и культурные традиции. Они играют важную роль в языке и культуре народов, помогая передавать их историю и традиции из поколения в поколение. В пословицах разных народов есть много интернациональных тем и мотивов и воспитательных элементов. Как известно, разные народы имеют схожие моральные и нравственные идеалы. Эта особенность может способствовать их лучшему взаимопониманию и сближению.

Русские пословицы и поговорки включены в программу обучения в армянских школах с целью расширения культурных знаний учащихся и развития их лингвистических навыков. Обучение русским пословицам и поговоркам проводится в рамках уроков русского языка, и они являются неотъемлемой частью учебных программ для учеников начальной, средней и старшей школы.

Особенности изучения русских пословиц и поговорок в армянской школе заключаются в том, что ученики не только учатся переводить их на свой родной язык, но и изучают историю и культурный контекст, в котором эти выражения использовались и до сих пор используются. Они учатся их применению в разных ситуациях и контекстах, что помогает ученикам развивать свою коммуникативную компетенцию и понимание межкультурной коммуникации.

Кроме того, изучение русских пословиц и поговорок способствует развитию умения анализировать и интерпретировать тексты, а также формулировать свои мысли и идеи на русском языке.

Таким образом, изучение русских пословиц и поговорок является важным аспектом в образовании и культуре армянского народа. Оно позволяет ученикам развивать свои языковые и культурные навыки, а также понимать и уважать иные культуры и их традиции.

В пословицах разных народов есть много интернациональных тем и мотивов и воспитательных элементов. Как известно, разные народы имеют схожие моральные и нравственные идеалы. Эта особенность может способствовать их лучшему взаимопониманию и сближению.

Основными источниками, откуда учащиеся берут ученики пословицы и поговорки - это Букварь, учебник русского языка, а также из художественной или детской литературы. Изучение пословиц и поговорок можно сделать интересным и разнообразным, если предложить ученикам

искать не только русские народные, крылатые выражения, но и в поиск включить зарубежные крылатые выражения. Их можно объединять по группам, сравнивать, учиться находить похожие в разных значения и смысл в языках.

В армянском языке тоже есть очень много пословиц и поговорок. Которые можно сравнить с русскими и выделить различие и схожие смысловые конструкции. Сопоставляя русские и армянские пословицы, мы получаем возможность ознакомиться с некоторыми обычаями жизни Армении, а также научиться понимать народную мудрость, приобщиться к общечеловеческим ценностям. В данной работе можем сравнить некоторые из них.

Например, пословицы о дружбе в русской и армянской культуре. Истории хорошо известны примеры дружбы между Арменией и Россией. Культурная связь между Арменией и Россией имеет вековые традиции. Русские летописи и труды армянских историков свидетельствует об этом. Многовековая дружба двух братских народов – русского и армянского – укрепляется и развивается в наши дни.

Дружить люди начинают на почве схожих интересов: *«Скажи мне, кто твой друг, и я скажу кто ты»* (русская и армянская пословица) [1, с.23].

Друг проверяется временем, в горе и в радостях не оставляет человека одного: *«Без беды друга не узнаешь»* (рус.); *«Друзья познаются в несчастье»* (армян.)

Дружба – это глубокие, искренние отношения, имеющие особую важность в нашей жизни: *«Нет друга, так ищи; а нашел, так береги»* (рус.); *«Лучше умереть с другом, чем жить с врагом»* (армян.).

В русской и армянской культуре дружба является священным предметом, который обладает ценностью.

Некоторые практические применения изучения русских пословиц и поговорок в жизни армянского общества и культуры включают:

1. Развитие лингвистических навыков и общения: Изучение русских пословиц и поговорок помогает учиться лучше понимать русский язык и использовать его в общении с русскоязычными людьми. Это особенно важно для армянского общества, которое тесно связано с русским языком и культурой.
2. Обогащение культурного наследия: Русские пословицы и поговорки имеют богатую историю и культурное наследие, которое можно использовать для обогащения культурного наследия армянского народа.
3. Поддержание традиций и ценностей: Изучение русских пословиц и поговорок также может помочь сохранять традиции и ценности, которые являются важными для армянского народа.
4. Развитие мышления и аналитических способностей: Анализ русских пословиц и поговорок может помочь развить мышление и аналитические способности, что важно для развития критического мышления и способности к решению проблем в различных сферах жизни.
5. Создание литературных произведений: Русские пословицы и поговорки могут служить источником вдохновения для создания литературных произведений, таких как романы, сказки, пьесы и т.д [3].
6. Применение в рекламе и маркетинге: Русские пословицы и поговорки могут использоваться в рекламе и маркетинге для привлечения внимания и создания эффекта запоминаемости. Это может быть полезно для армянских компаний, которые работают с русскоязычными рынками или имеют русскоязычных клиентов.

7. Использование в образовании: Русские пословицы и поговорки могут быть использованы в образовательном процессе для развития языковых и культурных компетенций учащихся. Это может помочь армянским студентам и ученикам лучше понимать русскую культуру и общаться с русскоязычными людьми.

Есть много различных игр и методов, которые можно использовать в армянской школе для изучения русских пословиц. Вот несколько из них:

1. Игра "Составление пословиц". Ученики могут работать в группах или индивидуально, чтобы создавать свои собственные пословицы на основе русских пословиц. Например, они могут использовать "Не все то золото, что блестит" и создать новую пословицу, такую как "Не все то счастье, что сияет"[2, с.11].

2. Игра "Угадай пословицу". Учитель может прочитать или показать первую часть русской пословицы, а ученики должны угадать ее продолжение. Например, учитель может сказать "Без труда..." и ученики должны ответить "нет плода".

3. Игра "Сопоставление пословиц". Учитель может написать несколько русских пословиц на доске, а ученики должны сопоставить их с их значением или эквивалентом на армянском языке. Например, учитель может написать "Не рой яму другому..." и ученики должны найти соответствующий перевод на армянский язык "сам в нее попадешь".

В заключение можно сказать, что изучение русских пословиц и поговорок в армянской школе имеет множество преимуществ для учеников. Во-первых, это помогает расширить кругозор и познакомиться с культурой другого народа. Во-вторых, знание пословиц и поговорок может улучшить умение выражать свои мысли и описывать ситуации на родном иностранном языках. В-третьих, использование пословиц и поговорок в речи помогает сделать высказывание более красочным и запоминающимся. Таким образом, изучение русских пословиц и поговорок является важным элементом образования, который помогает ученикам развивать лингвистические и культурные компетенции.

Список литературы

1. Аникин В.П. Русские пословицы и поговорки. – М.: «Художественная литература», 1988. с. 434
2. Армянские пословицы и поговорки / Сост и пер. Г.О. Карапетяна. – М.: Наука, 1964. с. 264
3. Пермяков Г.Л. От поговорок до сказки. 1970. с. 239

Языковая и культурная нить: эффективные методы преподавания иностранных языков

*Сардарян Гаянэ Арцвиновна
студентка второго курса гуманитарного факультета
Ереванского государственного университета (Иджеванский филиал),
Дилижан, Армения.*

Аннотация. Статья обсуждает взаимосвязь языка и культуры и эффективные методы преподавания иностранных языков, включая различные подходы и практические рекомендации

для учителей и учеников. Основной вывод - учение культуры страны, где используется язык, не менее важно, чем языковые навыки.

Ключевые слова: языковая нить, культурная нить, методы преподавания, взаимосвязь языка и культуры, обучающая среда, культурные различия

Преподавание иностранных языков является неотъемлемой частью современного образования, ведь это необходимый навык для коммуникации в международном сообществе. Однако, при обучении иностранным языкам, нередко упускается важный аспект - культура страны, где этот язык используется. Взаимосвязь языка и культуры крайне важна, и ее учет при преподавании позволяет получить более глубокое и полное понимание языка и его использования в различных сферах жизни. Цель данной статьи - рассмотреть взаимосвязь языка и культуры, описать особенности методики преподавания иностранных языков и культур, а также представить практические рекомендации для учителей и учеников. Язык и культура тесно связаны между собой и влияют друг на друга на всех уровнях. Язык формирует личность, определяет ее поведение, образ жизни, мировоззрение, менталитет и национальный характер, а также отражает культурные особенности общества, где он используется. Изучение языка не только требует понимания его грамматических правил и словарного запаса, но также требует осознания исторических и культурных факторов, которые повлияли на его развитие. Это позволяет не только понимать, почему язык устроен именно таким образом, но также расширяет кругозор и помогает лучше понимать культуру и национальный характер страны, где этот язык используется [6]. Культура играет важную роль в определении правил, норм и ожиданий, влияющих на выбор языковых средств и их использование в различных контекстах. Например, в некоторых культурах существуют жесткие правила этикета, которые определяют формы приветствия, обращения, прощания и т.д. Эти правила отражают уважение к статусу и социальной роли человека. Использование неуместных форм обращения или неверного тона при общении может привести к недопониманию или оскорблению. Поэтому знание правил этикета и социального поведения является неотъемлемой частью языкового обучения в этих культурах.

Основные принципы речевого этикета могут включать следующие правила: приветствовать в полной форме, используя слова "здравствуйте", "добрый день" или "добрый вечер". В неформальном общении с друзьями, можно использовать любые формы приветствия, но наиболее принятой является форма "привет". С незнакомыми людьми необходимо обращаться на "вы". На "ты" можно перейти, только если собеседник сам выразит желание. В официальной обстановке следует использовать форму "вы" при общении со всеми. Не стоит называть человека по фамилии, если это необходимо, то лучше обращаться к ровеснику по имени или старшему по имени и отчеству. При завершении разговора необходимо прощаться, используя слова: "до свидания", "пока" или "до встречи" [7].

Культура также определяет темы, которые не рекомендуется обсуждать в общественных местах, например, религиозные или политические темы могут быть табуированными в некоторых культурах. В таких случаях языковые средства используются с осторожностью и с учетом социокультурных ограничений. Кроме того, выбор темы и тон разговора также зависит от контекста. В формальных обстановках или в бизнес-среде принято использовать более формальные и уважительные выражения, тогда как в неформальных ситуациях можно позволить себе более легкую форму общения. Например, при общении с начальником или клиентом важно проявлять уважение и вежливость, а при разговоре с друзьями или близкими людьми можно использовать более неформальный язык и шутки.

Существует множество примеров того, как культурные нормы и ожидания влияют на использование языка в различных ситуациях. Например, в японской культуре вежливость и уважение к собеседнику являются основными ценностями, и это отражается в использовании языка. Японцы обычно используют высокопробные формы обращения и употребляют множество уважительных выражений, чтобы показать свое уважение к собеседнику. С другой стороны, в американской культуре нередко используются более прямолинейные и простые формы общения.

Кроме того, культурные различия в языке могут приводить к недопониманию и конфликтам. Например, в некоторых культурах прямое выражение своих мыслей и чувств может считаться грубым или неуважительным. В то же время, в других культурах такое выражение может считаться честностью и открытостью. Эти различия могут приводить к недопониманию и конфликтам между людьми из разных культур.

Если вы хотите изучить иностранный язык, важно не только запомнить грамматические правила и словарный запас, но и понимать, как использовать язык в различных контекстах. Практика общения с носителями языка, чтение книг и статей на языке, просмотр фильмов и телепередач также помогут вам развить навыки языковой коммуникации.

Существует множество методов и подходов к преподаванию языков и культур, каждый из которых имеет свои преимущества и недостатки. Рассмотрим некоторые из них:

1. Грамматический метод - основной упор делается на изучение грамматики языка. Преимущества: позволяет быстро научиться грамматике языка, недостатки: ограничивает развитие навыков общения и понимания на слух [1, стр. 39-43].

2. Метод коммуникативной компетенции - основной упор делается на развитие учеников навыков общения на языке. Преимущества: позволяет быстро научиться общаться на языке, недостатки: может привести к недостаточному изучению грамматики и лексики [1, стр. 24].

3. Метод трансформации - основной упор делается на усвоении языка через перевод с родного языка на иностранный и наоборот. Преимущества: позволяет быстро научиться переводить, недостатки: может привести к недостаточному развитию навыков общения и понимания на слух [3, стр. 11]

4. Метод ситуативного подхода - основной упор делается на изучение языка через различные ситуации, которые могут возникнуть в реальной жизни. Преимущества: позволяет быстро научиться применять язык в реальных ситуациях, недостатки: может привести к недостаточному изучению грамматики и лексики [1, стр. 47-50].

5. Метод интенсивного обучения - основной упор делается на интенсивном изучении языка в течение короткого периода времени. Преимущества: позволяет быстро достичь значительных результатов, недостатки: может привести к быстрому утомлению и отсутствию мотивации у учеников [2, стр. 54-68].

Конкретные советы по применению эффективных методов преподавания языков и культур могут варьироваться в зависимости от целей и контекста обучения. Однако, существует несколько общих рекомендаций, которые могут помочь учителям и ученикам достичь лучших результатов.

Первое, что нужно учитывать, - это потребности и интересы учеников. Успех обучения во многом зависит от того, насколько материалы и методы преподавания соответствуют уровню и потребностям учеников. Поэтому, учителям следует использовать разнообразные методы и учебные материалы, чтобы удовлетворить различные стили обучения и интересы учеников.

Вторая рекомендация - создание интерактивной обучающей среды. Использование различных форм активной работы и взаимодействия между учениками, а также между учениками

и учителем, может существенно улучшить результаты обучения и привести к более высокой мотивации учеников.

Третья рекомендация - уделять больше внимания культурным аспектам языка. Помимо грамматики и лексики, ученики должны быть знакомы с культурой страны, где используется изучаемый язык. Джон Свейн, известный американский лингвист, подчеркивал важность изучения культуры страны, где используется изучаемый язык, для более глубокого понимания языковых конструкций и особенностей общения [5]. Это поможет им лучше понимать языковые конструкции и особенности общения, а также позволит им лучше взаимодействовать с носителями языка.

Четвертая рекомендация - использовать различные медиа-технологии. В настоящее время существует множество различных онлайн-ресурсов, которые могут помочь учителям и ученикам в обучении языку и культуре. Они могут использоваться для улучшения навыков письма, чтения, аудирования и говорения, а также для изучения культурных аспектов языка. Исследования также подтверждают эффективность использования медиа-технологий в обучении языку и культуре, что подчеркивается в работах Хелен Хартлей "Современные методы преподавания английского языка" (Contemporary English Language Teaching) и Клаудии Канн "Технологии в преподавании языка и культуры" (Technology in Language and Culture Teaching).

Наконец, пятая рекомендация - поощрять учеников к самостоятельному изучению языка и культуры. Учителя могут предоставлять ученикам возможности для самостоятельного изучения языка и культуры, например, предоставлять ссылки на полезные ресурсы, рекомендовать книги и фильмы, которые помогут ученикам улучшить свои знания языка и культуры. Также возможно стимулирование коммуникации на изучаемом языке среди учащихся путем создания групп общения, вовлечения их в разговор с носителями языка, организации дискуссий на различные темы. Эти меры помогут ученикам улучшить свои языковые навыки и более глубоко понять культуру страны, где используется язык.

Кроме того, важно обратить внимание на то, что каждый ученик уникален и может иметь свой собственный стиль и темп изучения языка и культуры. Учителя должны учитывать эти индивидуальные различия и адаптировать свои методы и подходы к каждому ученику. Например, одни ученики могут лучше учиться через прослушивание аудиоматериалов, другие - через чтение, а третьи - через общение с носителями языка. В работе Майкла Лонга "Лингводидактика: преподавание языка в контексте" (Linguistics and Second Language Acquisition Pedagogy), он подчеркивает важность индивидуализации обучения, учитывая потребности и интересы каждого ученика, и применения различных методов преподавания для удовлетворения разных стилей обучения [4].

Итак, эффективные методы преподавания языков и культур включают в себя активное использование языка в классе, интеграцию культуры в учебный процесс, использование разнообразных методов и подходов к преподаванию, поощрение учеников к самостоятельному изучению языка и культуры, и адаптацию методов и подходов к индивидуальным потребностям каждого ученика. Учителя могут использовать эти методы и рекомендации для того, чтобы сделать процесс изучения языка и культуры более интересным, эффективным и понятным для всех учеников.

В современном мире изучение иностранных языков и культур является неотъемлемой частью глобальной образовательной системы. В статье были рассмотрены различные методы и подходы к преподаванию иностранных языков и культур, а также их преимущества и недостатки. Основным выводом является необходимость учитывать взаимосвязь между языком и культурой,

так как они тесно связаны между собой. Изучение культуры помогает понимать особенности языка и снижает культурные барьеры в общении.

Кроме того, статья содержит практические советы по применению эффективных методов преподавания языков и культур, которые могут быть полезны для учителей и учеников. Рекомендации включают в себя использование интерактивных методов обучения, создание ситуаций, имитирующих реальную жизнь, и использование современных технологий для обучения языку и культуре.

В целом, статья подчеркивает важность интеграции языкового и культурного обучения и необходимость применения различных методов преподавания для удовлетворения разных стилей обучения и потребностей учеников. Дальнейшее исследование данной темы может помочь разработать более эффективные методы преподавания иностранных языков и культур.

Список литературы

Книги

1. Brown, H. D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. - 3-е изд. - Pearson Education, 2007. - 480 с.
2. McEwan-Adkins, E. K. Intensive Reading Interventions for the Elementary Grades. - International Reading Association, 2006. - 184 с.
3. White, R. V., & Balester, V. Teaching Writing Skills. - Pearson Education, 2015. - 160 с.

Статьи

4. Long, M. H. (2016). In defense of tasks and TBLT: Nonissues and real issues. Annual Review of Applied Linguistics, 36, 5-33.
5. Swope, M. (2013). John Swales: Genre Analysis and Pedagogical Choices. TESL-EJ, 17(1), n1.

Электронные источники

6. Язык и культура в аспекте МКК. Функции языка [Электронный ресурс] // Studfile.net. - Режим доступа: <https://studfile.net/preview/9305156/> (дата обращения: 08.03.2023).
7. К особенностям русского речевого этикета относятся. Правила речевого (вербального, словесного) этикета: правила общения, формулы, история возникновения. Правила приглашения, предложения, просьбы, согласия и отказа [Электронный ресурс] // tigerdoor.ru. - Режим доступа: <https://tigerdoor.ru/studio/k-osobennostyam-russkogo-rechevogo-etiketa-otnosyatsya-pravila/> (дата обращения: 08.03.2023).

Свобода воли в рамках философии атеистического экзистенциализма

Сафаров Карен Артурович
студент 2-курса факультета «Социальных наук», кафедры «Философии и логики»
по направлению: «Философия»
Национального Университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека.
Ташкент, Узбекистан.

Аннотация. Данная статья ставит собой цель рассмотрение категории свободы воли в рамках атеистического крыла философии экзистенциализма. Статья затрагивает наиболее весомые концепции определений свободы воли наиболее яркими представителями философии атеистического экзистенциализма.

Ключевые слова: эссенция, экзистенция, свобода воли, абсурдность, абсурдность бытия, абсурдный человек, бунт, свобода.

Концепция свободы воли является одной из самых больших проблем в современной философии. Свобода воли налагает на человека аспект ответственности в момент того или иного его поступка. Поступок, в данном случае, может быть нравственным только в момент акта свободной воли, свободным волеизъявлением человека без принуждающих его факторов извне.

Атеистический экзистенциализм – философская школа, которая уникальным образом определяет свободу воли в отрыве от теологических ограничений или предопределений. Данная школа возводит концепцию, согласно которой отсутствие бытия Бога влечёт за собой хотя бы наличие одного бытия, в котором экзистенция предшествует эссенции, бытие, существование которой проистекает прежде, чем его можно определить каким-либо понятием. Данным бытием выступает человек, или иначе – человеческая реальность.

Отношение Сартра к экзистенциализму ясно изложены в его труде «Экзистенциализм - это гуманизм». Отвечая на множество вопросов, он стремится прояснить дефиницию экзистенциализма сравнивая эссенцию и экзистенцию. Если эссенция предшествует экзистенции, то Бог закладывает человеку некое понятие, из чего следует сама экзистенция человека. Сартр сравнивает творение человека Богом с созданием ножа кузнецом: создавая нож, кузнец прежде должен понимать для каких функций он будет создан. Если нож нужен для кухонной готовки, то кузнец куёт его маленьким и удобным в быту, и, наоборот, - делает его большим и сверхострым если он нужен воину. Бытие материальных предметов обретает свою эссенцию ещё до момента создания, о чём, например, говорил ещё Аристотель в своей онтологии о причинах бытия: в случае с ножом последний обретает целевую причину. Тем самым корни вопроса о цели тех или иных объектов уходят далеко в Древнюю Грецию.

Эссенция и экзистенция – центральные, фундаментальные понятия в философии Жана-Поля Сартра. В отличие от ножа для кухонной готовки, эссенция (сущность) которого определена ещё до момента реализации последнего, - человеческая эссенция ничем не предопределенна. Сартр утверждает, что все объекты в мире обладают определённой эссенцией, которая определяет их свойства и характеристики. Индивидуум же, в свою очередь, появляется на свет без четкой, понятной ему цели или предназначения в рамках его процесса существования, он не имеет предопределённой сущности, или, иначе, - эссенции. Как когда-то говорил Пико делла Мирандола в знаменитой «Речи о достоинстве человека»: «не даём мы тебе, о Адам, ни определённого места, ни собственного образа, ни особой обязанности, чтобы и место, и лицо, и обязанность ты имел по собственному желанию, согласно твоей воле и твоему решению. Образ прочих творений определён в пределах установленных нами законов. Ты же, не стеснённый никакими пределами, определишь свой образ по своему решению, во власть которого я тебя предоставляю». Именно по этой причине для человека Сартр выделяет отдельное понятие – экзистенция. Индивид существует без предначертанной ему цели, эссенция природы индивида не ясна, абстрактна. Следовательно, человек свободен сам создавать и выбирать свою собственную экзистенцию, человек не может отказаться от своей свободы и своего выбора. Он полностью несёт ответственность за любой свой выбор, любой свой поступок, в отличие, например, от

детерминистов, отрицающих какую бы то ни было свободу воли. В таком случае человек ограничен в ноши своей ответственности, всё оправдывается по причине отсутствия акта выбора человеком. Однако подобная позиция является апогеем аморальности, в рамках этики которой винить человека нельзя, ибо он – результат каузальности бытия.

Сартр считал, что человек должен жить, осознавая в полной мере всю важность своей свободы и ответственности. Только в этом случае он обретёт фундамент, на котором потом будет выстраивать эссенцию своей жизни, давать себе ясное осознание структуры своих действий и нести за них ответственность. Из всех этих факторов следует, по словам Сартра, что человек «обречён на свободу», так как не может уклониться от этой самой свободы, она является неотъемлемой частью нашей экзистенции.

Немного иного мнения придерживается французский философ Альбер Камю. Как и Сартр он признает первичным выбор человека по определению своей эссенции. Однако Камю считал, что свобода воли имеет ограничения и не является абсолютной. Камю проводит демаркационную линию, в процессе которой свобода воли перестает быть абсолютной в момент ответственности за наши поступки. Свобода воли не должна приводить к безответственности и равнодушию к окружающему миру. Напротив, человек должен осознать свою ответственность за свои действия и принимать их последствия.

В своем произведении «Мифе о Сизифе» Камю, постулируя изначальное мироощущение человека как абсурд, исследует человеческую характеристику "бытия-в-мире", отчуждённом и неразумном. Основное чувство абсурда возникает в ходе противоречия между человеком и окружающем его миром: если объективное бытие поддается хоть какому-то объяснению, пусть даже не до конца убедительному, то человеческая жизнь представляется чем-то иллюзорным. Мир сам по себе не абсурден, а просто иррационален. Абсурд – это результат самотрансцендирования человека за пределы своего наличного бытия, жизненный переход от повседневного к абсолютному, экзистенциальный эквивалент философского сомнения. Отсюда человек обретает чувство отчуждённости от Вселенной и перед человеком встает самый сложный вопрос: «стоит ли жизнь того, чтобы её прожить?»

Камю утверждает, что доводя абсурд до всех его заключений никто не сможет ни жить, ни быть счастливым. Но как должен себя вести абсурдный человек перед лицом разочаровывающего мира? В этой связи Камю поднимает вопрос о самоубийстве. Философ отрицает самоубийство не потому, что оно аморально, а потому, что означает капитуляцию перед абсурдностью, сдачу ей мира и человеческой жизни. Но абсурд не будет иметь никакого значения, если человек будет держаться от него на расстоянии и будет бороться с ним. «Единственный способ не дать абсурду “вселиться” в тебя – это не извлекать из него пользы» [8, с. 378], – говорит Камю. Правильное поведение человека, в таком случае, будет являть собой бунт, восстание против принятия абсурдности, но без самоубийства. Такая борьба делает жизнь достойной, чтобы её прожить. Абсурдный человек должен проявить стойкость и настойчивость против абсурдности бытия, он должен требовать от себя лишь одного: находится в состоянии индивидуальной свободы. Для человека абсурда значимо лишь одно: жить наиболее полной жизнью.

Таким образом, атеистический экзистенциализм подчеркивает, что свобода воли является неотъемлемой частью человеческого бытия и что каждый человек должен самостоятельно определять свой путь в жизни и принимать ответственность за свои поступки. Однако, этот выбор может быть ограничен внешними обстоятельствами и социальными условиями.

Список литературы

1. Проблема свободы в философии экзистенциализма [Электронный ресурс]: studfile. – URL: https://studopedia.ru/11_87637_problema-svobodi-v-filosofii-ekzistentsializma.html (дата обращения: 25.02.2023).
2. Сколяр Ю.Н. Исследование феномена свободы воли в экзистенциальной философии // Вестник МГУЛ – Лесной вестник. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-fenomena-svobody-voli-v-ekzistentsialnoy-filosofii> (дата обращения: 25.02.2023).
3. Юрасов Андрей Александрович ПОНЯТИЕ СВОБОДЫ ВОЛИ // Культура и искусство. 2021. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-svobody-voli> (дата обращения: 25.02.2023).
4. O'Connor, Timothy, "Free Will", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2014 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/fall2014/entries/freewill/> (дата обращения: 25.02.2023).
5. Свобода и абсурд по Альберу Камю. [Электронный ресурс]: studfile. – URL: <https://studfile.net/preview/5881488/page/4/> (дата обращения: 25.02.2023).
6. Бурханов, А. Р. Экзистенциал свободы в философии абсурда и бунта Альбера Камю / А. Р. Бурханов. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2011. — № 4 (27). — Т. 1. — С. 193-196. — URL: <https://moluch.ru/archive/27/3046/> (дата обращения: 25.02.2023).
7. Понятие свободы в экзистенциализме [Электронный ресурс]: allbest. – URL: https://otherreferats.allbest.ru/philosophy/00215028_0.html (дата обращения: 25.02.2023).

**Эмотивные языковые средства с семантикой счастья в художественных текстах
(на примере романа Кейт Атткинсон “Life After Life”)**

*Семендяева Юлия Юрьевна
ассистент кафедры германских языков
Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий
г. Стерлитамак, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматриваются языковые средства, используемые для выражения эмоции счастья, а в частности концепт “happiness” в художественном произведении английской писательницы Кейт Атткинсон “Life After Life”. Составляется синонимический ряд и анализируются дефиниции лексических единиц с общей семой “happiness” в тексте романа.

Ключевые слова: эмотивность, эмотивные языковые средства, художественный текст, выражение счастья, синонимический ряд.

Художественный текст может быть исследован с различных точек зрения, так как ему характерны «все основные признаки текста как высшей коммуникативной единицы» [5]. Авторы таких текстов, главным образом, сосредоточивают внимание читателя на эмоциях и чувствах персонажей, вследствие чего изображение эмоций занимает особое место в смысловой структуре художественного произведения [4]. Согласно Л.Г. Бабенко, эмоции в тексте представляются как своеобразное динамическое множество, которое меняется по мере формирования сюжетной линии, отражая внутренний мир действующих лиц в различных ситуациях, во взаимоотношениях с другими героями [1, стр. 123].

Материалом исследования является текст романа английской писательницы Кейт Атткинсон "Life After Life". Объектом исследования в данной работе являются лексические единицы с семантикой счастья, употребляемые в романе Кейт Атткинсон. Предметом исследования выступают особенности репрезентации счастья в выбранном произведении, а также семантическое пространство данного класса языковых единиц.

По мнению американского психолога, специализирующегося в области психологии эмоций Кэррола Изарда, испытывая эмоцию счастья любое ощущение кажется более приятным, мир начинает восприниматься «через наивный оптимизм», отступают тревожные мысли и проблемы, повышается предел возникновения негативных эмоций, что дает человеку возможность стать увереннее, терпимее и великодушнее. Все это вызывается взаимодействием эмоции счастья с перцептивными и когнитивными процессами [3, стр. 137-138]. Вдобавок ученый подчеркивает, что счастливые люди испытывают состояние истинного приподнятого настроения, для которого характерен энергичный, открытый, живой интерес к полноте и богатству окружающего мира [3, стр. 146].

Эмотивность рассматривается как языковая категория, которая представляет собой свойственное языку семантическое свойство выражения эмоций при помощи языковых единиц, выступающая в роли семантического компонента слова, в котором реализуются эмотивные семы, участвующие в представлении эмоций в семантике слова [6]. Как отмечают С.Г. Воркачев и Е.А. Воркачева, семантическое представление концепта «счастье» в английской лексикографии ориентировано преимущественно на прилагательное "happy" – «счастливый» [7]. Согласно словарю английского языка, термин happiness означает the state of feeling or showing pleasure [11] (т.е. чувство или состояние полного удовлетворения). Кроме того, счастье в узком смысле рассматривается как состояние эмоционального благополучия, испытываемое человеком, когда в определенный момент с ним происходят приятные вещи; в более широком смысле – как положительная оценка своей жизни и достижений в целом.

Согласно словарю Webster's Dictionary, общим термином концепта «счастье», относящимся к целому классу, является существительное "happiness", который «наиболее ориентирован на объективный момент счастья – благополучие» [2], в отличие от прочих близких по значению существительных, ориентированных на субъективный момент счастья – блаженство. Примером таких существительных могут служить следующие: bliss, beatitude, blessedness, felicity и др. В соответствии с этим, в лексических воплощениях этого концепта могут формулироваться «как внутреннее, субъективное переживание счастья, ранжируемое по степени интенсивности от удовлетворения до эйфории, так и внешние, соматические и поведенческие его проявления» [2, 9] (peace, merriment, exultation, delight и т. д.).

Применительно к конкретному случаю, вызывающему чувство радости, веселости, удовлетворения и др., "happiness" транслирует значение соответствующей определенной эмоции [2]. В данном исследовании мы посчитали необходимым составить синонимические ряды (СР) лексемы "happiness", используя онлайн-словари английского языка Cambridge Dictionary, Oxford Dictionary, MacMillan Dictionary. Синонимический ряд составил 72 слова (100% от лексики, относящейся к данному СР): pleasure, joy, delight, contentment, ecstasy, euphoria, nirvana, afterglow, bliss, bonhomie, buoyancy, cheer, delirium, easiness, exaltation, the feel-good factor, festivity, fulfilment, gladness, harmony, high, job satisfaction, jubilation, radiance, rapture, relief, transports of joy/delight/rapture, uplift, vivacity, wedded bliss, welfare, well-being, blissfulness, joyfulness, enjoyment, beatitude, blessedness, satisfaction, felicity, warm fuzzies, elation, exultation, cheerfulness, exhilaration, contentedness, comfort, joyousness, glee, mirth, intoxication, merriness, gratification,

exuberance, jubilation, triumph, jollity, lightheartedness, glory, paradise, elatedness, ravishment, transport, seventh heaven, gaiety, heaven, rapturousness, gayety, gleefulness, delectation, content, gladsomeness, jocundity [9, 10, 11, 12].

Проанализировав роман Кейт Атткинсон “Life After Life” на наличие лексических единиц синонимического ряда с общей семой “happiness” методом сплошной выборки, мы обнаружили 22 слова с семантикой счастья, что составляет 30,6% в соотношении с общим количеством лексических единиц, входящих в СР, и 43 примера с их употреблением (в скобках отметили процент встреченных примеров от общего количества 100%): pleasure (23,3%), joy (9,3%), delight (9,3%), ecstasy (2,3%), euphoria (2,3%), nirvana (4,7%), bliss (2,3%), bonhomie (2,3%), cheer (9,3%), delirium (2,3%), fulfillment (2,3%), harmony (2,3%), jubilation (2,3%), relief (9,3%), welfare (2,3%), beatitude (2,3%), elation (2,3%), glee (1), jollity (1), glory (2,3%), gaiety (2,3%).

Рассмотрим некоторые примеры.

Pleasure – “a state of feeling or being happy or satisfied” [12].

“*Ursula’s heart bumped with **pleasure***” [8, стр. 149].

Delight – “a feeling of great happiness and pleasure” [11].

“*Ah,*” *Herr Brenner said, beaming with **delight**, “they’re back!”* [8, стр. 209].

Bonhomie – “friendliness and happiness” [10].

“*He was not one for **bonhomie** at the best of times*” [8, стр. 15].

Fulfillment – “a feeling of happiness and satisfaction, especially because you are doing something important or using your abilities” [13].

“*They [kittens] were bartered for all kinds of emotional regret or **fulfilment** by parents – a doll lost, an exam passed*” [8, стр. 304].

Jubilation – “a feeling of great happiness, especially because of a success” [10].

“*Neither Sylvie nor Mrs Glover seemed to have much of a taste for **jubilation***” [8, стр. 57].

Welfare – “the state of doing well especially in respect to good fortune, happiness, well-being, or prosperity” [12].

“*He had a scrap with Maurice over **welfare**, another one with Edwina about predestination*” [8, стр. 158].

Elation – “a feeling of great happiness and excitement” [13].

“*She had obscure memories of **elation**, of falling into darkness, but they belonged to that world of shadows and dreams that was ever-present and yet almost impossible to pin down*” [8, стр. 99].

Jollity – “the state or feeling of being happy” [11].

“*Emil?*” *she said to him, making a face and grinning at him with forced **jollity***” [8, стр. 195].

Таким образом, в результате данного исследования, мы пришли к выводу, что в проанализированном романе при анализе синонимического ряда лексемы “happiness” было выявлено 72 лексические единицы (100% от всей лексики, относящейся к исследуемому СР), 22 (30,6%) из которых встречались наиболее часто. Между лексическими единицами, входящими в состав данного СР, был обнаружен особый вид семантических отношений, при котором выявляется либо абсолютное совпадение дефиниций, либо частичное различие рассмотренных определений своими коннотациями, сферой употребления, сочетаемостью с другими компонентами и оттенками значения.

Список литературы

1. Бабенко Л. Г., Казарин Ю. В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. – М.: Флинта, 2008. – 496 с.
2. Воркачев С. Г., Воркачева Е. А. Концепт счастья в английском языке: значимостная составляющая // Массовая культура на рубеже XX–XI веков: Человек и его дискурс. – М.: «Азбуковник», 2003. – С. 263-275.
3. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.
4. Мезенцева Т. А. Эмотивные языковые средства в художественных текстах в вариантах оригинала и перевода // Перевод и сопоставительная лингвистика. – 2012. – № 8. – С. 79-83.
5. Таюпова О. И. Аспекты изучения художественного текста // Вестник Башкирского университета. – 2013. – №2. – С. 493-497.
6. Таюпова О. И. Категории текста и дискурса: монография. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2022. – 142 с.
7. Унарокова Г. Ш. Лексико-семантическая организация концепта «Счастье/happiness» в русском и английском языках // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. – №2. – С. 86-90.
8. Atkinson K. Life After Life. – London: Transworld, 2015. – 328 p.
9. Caffia C., Janney R. W. Toward a pragmatics of emotive communication // Journal of Pragmatics, 2015. – №22. – Pp. 325-373.
10. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения 02.03.2023).
11. Macmillan Dictionary. URL: <https://www.macmillandictionary.com> (дата обращения 03.03.2023).
12. Oxford Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения 27.02.2023).
13. Webster's Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com> (дата обращения 02.03.2023).

Психологические аспекты увлечения видеоиграми у современных подростков

Киселева Татьяна Борисовна

*к.психол.н, доцент кафедры психологии образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

*Серебrenикова Екатерина Васильевна
студентка 2 курса, направления подготовки*

44.03.05 Педагогическое образование. Профиль: Физика и Информатика

Институт физики, технологии и информационных систем

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

Степанян Эмма Вигеновна

студентка 2 курса, направления подготовки

44.03.05 Педагогическое образование, Профиль: Физика и Информатика,

Институт физики, технологии и информационных систем

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается проблема чрезмерной увлеченности подростков поколения центениалов компьютерными играми. Особое внимание уделяется вопросу контроля времени, потраченного на видеоигры. На основе анализа ответов подростков выявлены

предпочитаемый режим, многопользовательский или одиночный, и жанры виртуальных игр, дается психологическое обоснование игровых предпочтений.

Ключевые слова: старшие подростки, компьютерные игры, поколение центениалов, режим видеоигры, жанр компьютерной игры, чрезмерное увлечение, доминанты подросткового возраста.

Педагоги и родители обеспокоены чрезмерной увлеченностью современных подростков компьютерными играми и тем, сколько времени они проводят за экранами дисплеев и других гаджетов. С развитием цифровых технологий у подростков нередко наблюдается зависимость от видеоигр, что подтверждается рядом работ в этой области [1,6].

Актуальность нашего исследования обусловлена частой вовлеченностью подростков в длительный игровой процесс, сопровождающийся потерей контроля над временем пребывания за экраном компьютера и недостаточной изученностью механизмов, лежащих в основе увлечения компьютерными играми.

Проблема плохо контролируемого пристрастия к виртуальным развлечениям является особенно значимой для поколения центениалов, которых называют также «цифровым поколением». К этому поколению принято относить молодых людей, рожденных после 2001 года, и социализирующихся в специфическом гибридном пространстве, в сложном переплетении реального и виртуального мира, в последнем они ориентируются лучше своих родителей. С этим связаны психологические особенности центениалов: для них очень важен личный успех, в их жизни большое место занимают отдых и развлечения, им свойственны узоры увлечений и интересов, неумение строить реальные отношения вне виртуального пространства [5].

Вопросами чрезмерного увлечения подростков компьютерными играми занимались такие исследователи как: Даутов Д.Ф., Бутовская М.Л., Рыжов А.Л. и др.

Некоторые авторы рассматривают вовлеченность в виртуальную игровую деятельность как бегство от реальности людей с низкой самооценкой, тревожных, склонных к депрессии, ощущающих незащищенность и одиночество. Основными предпосылками возникновения зависимости от геймплея являются: низкая коммуникативная компетентность потенциальных геймеров, их неспособность контролировать время, проводимое за игрой, и переживание скуки из-за слабой вовлеченности в реальную практическую деятельность, конфликты в семье и школе, в том числе буллинг [3]. Однако существуют и другие мнения по этому вопросу. Так в статье «Индустрия компьютерных игр-2020» аналитики отмечают, что многие подростки выбирают видеоигры как способ качественного отдыха [4].

В нашем исследовании ставилась цель узнать, сколько времени, по оценкам самих старшеклассников, они проводят за экранами компьютеров, какие режимы и жанры видеоигр вызывают у подростков наибольший интерес, дать психологическую интерпретацию жанровых предпочтений в контексте представлений о доминантах подросткового возраста.

В исследовании принимали участие 67 подростков, 36-девочек и 31-мальчик, в возрасте от 14 до 18 лет, проживающие в г. Москве, Московской области и Краснодарском крае. Опрос проводился с помощью Google Forms, участие в нем было анонимным и добровольным.

На первом этапе нашего исследования были проанализированы ответы подростков на вопрос: «Сколько времени в течение дня вы тратите на видеоигры?». Результаты анализа ответов подростков представлены на рисунке 1.

Как видно из диаграммы на рисунке 1, только пятая часть опрошенных (21%) проводят за играми менее 1 часа в день, большинство подростков (41 %) играют в течение 1-2 часов, более

четверти опрошенных (28%) играют по 2-4 часа, и дольше 4-х часов проводят за игрой только 10 % подростков.



Рис. 1

Таким образом, 38% подростков, участвовавших в исследовании, тратят на компьютерные игры более 2-х часов в день, что существенно мешает продуктивной учебной деятельности и способствует развитию гиподинамии.

Следует отметить, что в современном мире трудно себе представить подростка без смартфона, устройства, обладающего свободным доступом к любым играм и приложениям, но наш анализ позволяет сделать вывод о том, что несмотря на это половина участников исследования умеют контролировать время, проведенное за игрой.

На следующем этапе исследования подросткам был задан вопрос: предпочитают они одиночный режим игры или мультипользовательский, предполагающий включенность в команду, играющую против другой команды игроков. Исключительно одиночный режим игры предпочитают 11% опрошенных, одинаково привлекательными обе формы видеоигр являются для 59% подростков и 30% играют только на мультиплеере. Эти данные опровергают утверждение о том, что за вовлеченностью в процесс геймплея стоит неумение общаться и взаимодействовать в группе. Мультипользовательский режим предполагает слаженную командную игру с распределением ролей и может рассматриваться как своеобразный тренажер внутригруппового взаимодействия.

Третий этап исследования был посвящен анализу жанровых предпочтений в компьютерных играх подростков-центениалов. Результаты представлены на рисунке 2.



Рис. 2

Как видно из диаграммы на рисунке 2, наиболее привлекательным жанром видеоигр являются шутеры- игры, в основе которых лежат сражения с другими игроками или в составе своей команда с командой противника. В процессе игры происходит увеличение игрового рейтинга за счет выполнения различных заданий. Высокий рейтинг игрока показывает, что он обладает более хорошим уровнем игры, чем его соперники. Эту увлеченность можно объяснить наличием доминанты романтики, описанной Л.С. Выготским, заключающейся в стремлении подростка к рискованному и героическому поведению, а также доминанты усилия - в стремлении к сопротивлению и переживанию волевого напряжения [2].

Доминанта усилия реализуется также в симуляторах, в которых имитируются полеты или автомобильные гонки. Симуляторы – это вид компьютерных игр, моделирующих управление каким-либо процессом. Для современных симуляторов очень важна реалистичность и полнота моделируемого объекта, процесса. Этот вид игр позволяет “примерить” на себя различные роли. Мы предположили, что в увлечении симуляторами, в частности играми серии The Sims, привлекательными для 27% подростков, проявляется эгоцентрическая доминанта, которую Л. Выготский описал как интерес подростка к собственной личности. Это связано с тем, что симуляторы позволяют реализовать свои желания и предпочтения, проецируя свою личность на игровые ситуации: создавать виртуальную семью, устанавливать отношения между персонажами, строить и обустроить для них дом и его окрестности.

Не менее привлекателен для подростков жанр стратегий, 24% выборов. К стратегиям относят игры, в которых геймер, являясь «хозяином мира», должен продумывать тактику, использовать стратегии для достижения желаемых результатов и выступает. Мы предполагаем, что в стратегиях выражается доминанта дали, которая заключается в ориентации на масштабные цели, выходящие за рамки обыденной жизни.

Доминанта усилия реализуется в играх-головоломках и аркадах, которые предпочли 7% и 12% соответственно. Головоломка - вид компьютерных игр, для прохождения которых от игрока требуется решение задач, основанных на логике, воображении и интуиции. Данный жанр развивает сообразительность и позволяет игроку рассмотреть различные варианты решения. Среди наших респондентов наиболее популярной игрой была Homescapes. Аркады - вид компьютерных игр, которые характеризуются интенсивным игровым процессом, в котором за короткое время

нужно пройти игровой уровень определенной сложности. Наиболее популярными играми этого жанра являются Mario Bros, Crash Bandicoot.

Таким образом, обобщая результаты исследования мы сделали следующие выводы об отношении подростков к виртуальным к цифровым играм:

- Большая часть подростков, участвовавших в исследовании, выбирают мультипользовательский формат игры, что свидетельствует об их эффективности в командном взаимодействии и опровергает предположение о низкой коммуникативной компетентности, как ведущей причине вовлеченности в виртуальный игровой процесс.
- Более 60% опрошенных подростков проводят за видеоиграми не более 2 часов в день, что свидетельствует об их способности контролировать время, затрачиваемое на игровую деятельность.
- Подростки преимущественно увлекаются такими жанрами игр как: шутер, симулятор и стратегии, в которых могут быть реализованы доминанты подросткового возраста.

Список литературы

1. Войскунский, А. Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета // Психологический журнал, 2004, - Т. 25, - №1.- С. 90–100.
2. Выготский Л.С. Педология подростка. // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984 Т. 4 – .432 с, ил.—(Акад. пед. наук СССР).
3. Дрепа М.И. Интернет-зависимость как объект научной рефлексии в современной психологии // Знание. Понимание. Умение. – 2009. - №2.- С.189-193.
4. Седых И. А. Индустрия компьютерных игр. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», -2020. – 74 с.
5. Черникова Е. Г., Пташко Т. Г., Соколова Н. А. Социально-психологические особенности современного подростка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, - 2018, - № 5, - С. 267-284.
6. Шахмартова О. М. Подросток и компьютер // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. - 2012. - № 28. - С. 1339–1347.

Обучение аудированию школьников на современном этапе*Серикова Юлия Игоревна**2 курс магистратуры, педагогический факультет**Московский городской педагогический университет**Научный руководитель: Дудушкина Светлана Викторовна**к.п.н., доц. кафедры французского языка и лингводидактики ИИЯ МГПУ**г. Москва, Россия.*

Аннотация. В системе основного общего образования и воспитания современного школьника в условиях поликультурного и многоязычного мира, предмет «Иностранный язык» (английский) занимает важное место. Изучение иностранного языка направлено на формирование коммуникативной культуры обучающихся, осознание роли языков как инструмента межличностного и межкультурного взаимодействия, способствует их общему речевому развитию. Согласно ФГОС ООО, учащийся на уроке ИЯ должен овладеть следующими речевыми умениями: говорение, аудирование, чтение и письмо. Одним из самых сложных видов речевой деятельности является аудирование – восприятие и понимание звучащего текста. Аудирование мы можем рассматривать как цель обучения и как средство обучения. Так, цель обучения аудированию – формирование у учащихся умения воспринимать речь на ИЯ на слух, распознавать и понимать ее. В качестве средства обучения иностранному языку аудирование можно использовать при обучении другим видам речевой деятельности, а также в процессе развития фонетических, лексических и грамматических навыков у обучающихся.

Ключевые слова: цель иноязычного образования, коммуникативная компетенция, аудирование, аудитивные навыки и умения, восприятие и понимание звучащего текста, средство обучения иностранному языку.

В современном поликультурном и многоязычном мире, в системе основного общего образования, предмет «Иностранный язык» занимает важное место. «Современная школа обеспечивает подготовку учащихся к жизни в условиях цифровой экономики, поликультурного и многополярного мира, стремительного роста информационных технологий, необходимости постоянного личностного и профессионального роста, самоопределения в постоянно меняющемся мире» [6, стр. 3]. Посредством предмета «Иностранный язык» происходит формирование коммуникативной культуры обучающихся, осознание роли языков в системе межкультурно обусловленного человеческого взаимодействия, воспитание гражданской идентичности, расширение кругозора и готовность к непрерывному развитию.

Обновлённый ФГОС основного общего образования (ФГОС ООО) установил предметные результаты по учебной дисциплине «Иностранный язык», которые «ориентированы на применение знаний, умений и навыков в учебных ситуациях и реальных жизненных условиях, должны отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции на допороговом уровне в совокупности её составляющих — речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, метапредметной (учебно-познавательной)» [9, стр. 65]. Современному школьнику необходимо овладеть рядом компетенций, которые позволят ему стать частью общества в условиях мировой глобализации. Особенно актуальным в наши дни, является вопрос о содержании учебной дисциплины, то есть «речевые умения, которыми должен овладеть учащийся как средствами общения, – говорение, аудирование, смысловое чтение и письмо» [9, стр. 65].

Несомненно «от качественного взаимодействия личности с окружающей средой, реализующегося, прежде всего, в процессе коммуникации, зависят не только прогрессирование и личный успех субъекта как члена общества, но и социума в целом» [7, стр. 72].

В межкультурной коммуникации основное место занимают говорение и аудирование – неразрывные составляющие устной речи. Существует два вида аудирования: непосредственное (контактное) и опосредованное (дистантное). Контактное аудирование является частью устного речевого общения в реальном времени. Данный вид речевого общения обусловлен некоторыми трудностями: быстротечность, недостаток времени на анализ и синтез полученной информации, непредсказуемость речевого поведения собеседника и неготовность слушателя к активному восприятию, пониманию и ответной реакции на услышанное. Слушателю необходимо понимать и различать грамматические конструкции и лексику речи говорящего, уделять внимание акценту и темпу речи. Для большей оптимизации межкультурного общения, также необходимо уделять внимание паралингвистическим особенностям, «общим кодам (вербальным и невербальным), таким как жесты, мимика, язык тела» [5, стр. 100]. Как мы уже отметили, говорение не может существовать без аудирования. Однако и аудирование в качестве вида речевой деятельности и при дистантном, опосредованном слушании является относительно автономным. В пример можно привести аутентичные и учебные фильмы, аудиозаписи, радиопередачи, лекции, доклады.

Аудирование представляет собой рецептивный вид речевой деятельности, которому следует обучать специально. Многие исследователи пришли к выводу, что аудирование является самым используемым и одновременно самым сложным видом деятельности учащихся на уроках ИЯ. «Аудирование – это сложный психолингвистический процесс, во время которого слушающий должен воспринимать, распознавать и понимать звучащую речь» [2, стр. 161]. Следствием этих процессов служит анализ и рефлексивная оценка полученной информации во внутренней речи и выход в речевую деятельность учащихся (говорение). Педагог должен развивать умения аудирования на уроках иностранного языка (ИЯ) у школьников, чтобы они могли понимать звучащую речь на слух в процессе живого общения, при просмотре видеофрагментов или прослушивании аудиозаписи. Дудушкина С.В. отмечает «что аудитивная способность является неременной основой, базой для овладения ИЯ, становясь при этом условно первичной по сравнению с другими иноязычными способностями» [3, стр. 99].

Согласно Н.Л. Федотовой, «развитие навыков и умений аудирования положительно влияет на процесс обучения и выполняет дополнительные функции, такие как:

- стимулирование речевой деятельности учащихся;
- управление процессом обучения;
- использование для ознакомления учащихся с новым материалом;
- является основой формирования навыков и умений в других видах речевой деятельности;
- способствует эффективности обратной связи и самоконтроля» [8, стр. 79].

Таким образом, повышение эффективности обучения аудированию окажет позитивное воздействие в целом на результаты обучения ИЯ.

Как уже известно, любой из видов речевой деятельности может быть как целью обучения, так и средством обучения. Так, основная цель обучения аудированию на ИЯ – это воспринимать и понимать звучащую речь в условиях реального общения (в рамках коммуникации с учителем, одноклассниками, носителями языка), а также понимать аутентичные и учебные звучащие тексты (понимание общего содержания и детального). Помимо развития умений аудирования, учащиеся будут развивать и общеучебные умения, такие как: выделение значимой информации, сравнение

и классификация представленной информации, обобщение и оценка полученной информации, развитие слуховой памяти и реакции.

На уроке ИЯ все виды речевой деятельности связаны между собой, соответственно невозможно формировать лишь один речевой или языковой навык. Аудирование на уроке ИЯ способствует коммуникативной и учебной деятельности учащихся. Информация, полученная из аудиотекста, становится основой для развития таких видов речевой деятельности как говорение или письмо. Так же, «при работе со звучащим текстом, как правило, развиваются лексические, грамматические и фонетические навыки у учащихся» [2, стр. 161].

Ранее в общепринятой методике обучения ИЯ, аудирование рассматривается, как вид речевой деятельности, для которого не требуется специальный дидактический подход. Следствием этого, у учащихся умения аудирования наименее развиты, чем умения в остальных видах речевой деятельности. По мнению исследователей Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, «причинами низкого уровня владения аудированием являются:

- недостаточная разработанность современных УМК и игнорирование информационных возможностей (аутентичные аудио и видео материалы в сети Интернет);
- на уроках ИЯ аудирование используется как побочный продукт говорения, минимальное количество аутентичных ситуаций;
- низкая осведомленность учителей о психологических и лингвистических трудностях аудирования, уровнях восприятия и способах их определения» [2, стр. 161].

Несомненно, для продуктивной межкультурной коммуникации необходимо развивать навыки и умения аудирования. Одна из основных целей содержания современных программ по ИЯ – научить школьников слушанию и пониманию иноязычной речи с последующей ответной реакцией. В школе, на уроках ИЯ у учащихся нет достаточного количества контактов с носителями изучаемого языка. Следовательно, школьники зачастую не имеют возможности принять участие в аутентичном диалоге, за исключением общения с учителем или одноклассниками. Однако, в последнее время, в частности в сети Интернет, отмечается рост количества источников аудиоинформации. Огромное количество аутентичных аудио и видео ресурсов дают возможность для развития умений и навыков аудирования у школьников. Можно утверждать, что использование данных ресурсов может стать дополнением к используемому УМК.

Таким образом, аудирование как средство обучения ИЯ уникально и универсально, т.к. способствует развитию слухо-произносительных навыков обучающихся, повышает уровень владения иноязычными грамматическими явлениями, обеспечивает пополнение словарного запаса учащихся и развивает память. Аудиозаписи помогают и стимулируют учащихся выводить услышанную и проанализированную информацию в устную и письменную речь. В современной школе предоставляется огромная возможность использовать информационные технологии в обучении аудированию. Актуальные, познавательные и интересные аудиоматериалы помогут повысить мотивацию школьников к изучению ИЯ в целом.

Список литературы

1. Воспитание личности в процессе обучения иностранному языку и культуре в XXI веке: теория и практика / Г. В. Сороковых, Т. И. Жаркова, А. С. Бобунова [и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2021. – 284 с.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб.пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 6-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
3. Дудушкина С. В. Проблема отбора студентами материалов при автономном аудировании // Язык и культура в билингвальном образовательном пространстве: Материалы II международной научно-практической конференции, Псков, 19–20 мая 2016 года. – Псков: Общество с ограниченной ответственностью "Логос", 2016. – С. 99-103.
4. Лучина Е. В. Индивидуальный стиль слухового восприятия как способ преодоления трудностей восприятия речи собеседника по диалогу // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик : материалы Первой междунар. конф. (Москва, 14–16 апр. 2016 года) / под общ.ред. Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой. – Москва: Языки Народов Мира, 2016. – С. 348–352.
5. Погодаева С. А. Как русскому понять француза и японца, или Условия успешности межкультурного общения // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 3(47). – С. 99-108.
6. Тарева Е. Г. Факторы модернизации школьного образования в предметной области "иностранные языки" / Е. Г. Тарева, Н. В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 4. – С. 2–8.
7. Тарева, Е. Г. Устная межкультурная коммуникация: проблемы трудностей понимания // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – № 1. – С. 71–82.
8. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. — СПб. : Златоуст, 2013. — 192 с.
9. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

Медиаобразовательная подготовка интервьюеров

*Смелова Валерия Валентиновна,
1 курс, Институт магистратуры,
направление 42.04.02 «Журналистика»,
магистерская программа 42.04.02.02 «Медиалингвистика и новые
средства коммуникации», «ФГБОУ ВО «РГЭУ (Ринх)»,
Ростов-на-Дону, Россия*

Аннотация. В статье исследуются вопросы, связанные с определением понятия «медиаобразование», его ролью в СМИ, с формированием медиаобразовательной педагогической деятельности в высших учебных заведениях по профильному направлению «журналистика», а также с применением всех теоретических и практических навыков по журналистике в работе современных интервьюеров.

Ключевые слова: медиаобразование, журналистика, интервью, профильная подготовка студентов, блогеры, СМИ.

«Медиаобразование подразумевает развитие критического мышления, способностей анализировать медиатексты разных видов и жанров, а также создавать их, в том числе при помощи техники и разнообразных технологий, формирование эстетического вкуса у аудитории и защиту от вредоносного воздействия медиа» [1, стр. 120]. Из-за развития новых цифровых носителей объем информации увеличился, и стало сложно отслеживать, качественную или не качественную информацию аудитория потребляет. Исходя из этого, мы понимаем, что получение медиаобразования в современном обществе необходимо.

Средства массовой информации и коммуникации – неперенный атрибут современного мира. Они распространяют информацию, которая является необходимым «веществом жизни» и выполняют важные функции: познавательную, просветительскую и социальную. Это говорит о том, что СМИ учат людей медиаобразованию, и поэтому их называют «параллельной школой» [4, стр. 10-16]. Но, тем не менее, прежде чем представителю СМИ обучить широкую аудиторию, нужно самому знать азы медиаобразования.

Профессиональными интервьюерами можно назвать тех, кто получил профильное образование журналиста в высшем учебном заведении, а также тех, кто прошел специальные курсы, школы по направлению «журналистика», имеет подтверждающий документ этого обучения.

Для полноценного формирования информационной культуры необходимы специальные занятия или виды деятельности, которые помогали бы формированию системы восприятия и анализа информации. В частности изучение современного русского языка, стилистики и литературного редактирования, чтобы уметь правильно, красиво и доступно излагать свои мысли. Проектная деятельность обучает различным видам информационных умений: сбор информации разными методами, ее обработка (изложение мыслей, создание медийного контента в формате видео, радио, печати и т.д.), хранение и распространение. Программа обучения журналистики должна обязательно включать основополагающие аспекты изучения СМИ такие, как жанр, средства воздействия, основы монтажа, лингвистические характеристики текстов СМИ и т.д. Также необходимо участие представителей средств массовой информации в разработке программы по медиаобразованию и сотрудничеству в ее применении [5, стр. 232]. Качественное медиаобразование должно развивать коммуникативные качества в их особой «медиазированной» форме. Еще А.В. Шариков, «пионер медиаобразования», утверждал, что именно «совершенствование коммуникативных способностей обучаемого является основным личностно-значимым результатом медиаобразовательной педагогической деятельности» [2, стр. 64].

С учетом всех этих требований на кафедре журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова (нынешнего МПГУ) в рамках общей образовательной программы подготовки бакалавров и магистров был разработан медиаинформационный профиль, призванный сформировать у молодого поколения современные коммуникационные компетенции. По мнению И.В. Жилавской, организация образования в вузе на основе профилизации — это возможность дифференциации и индивидуализации обучения одновременно, которые позволяют учитывать интересы и способности студентов, создавать условия для их обучения в соответствии с потребностями будущих профессионалов, чтобы сформировать личность с набором специальных знаний, навыков, компетентностей. «Освоение медиаобразования развивает умение оперативно создавать медиапродукт с использованием различных знаковых систем (вербальной, фото-, аудио-, видео-, графической и т.п.), в различных жанрах, форматах для размещения на различных мультимедийных платформах; способность ориентироваться в основных мировых тенденциях

развития медиаотрасли, осведомленность в области важнейших инновационных практик в сфере масс-медиа, в том числе, понимание процессов конвергенции)». Для реализации этих навыков и повышения опыта, в вузе в 2012 году был создан Центр мультимедийной журналистики, где по сегодняшний день студенты при помощи мастеров создают медийный контент. Чтобы качественнее шел процесс обучения, были сформированы специализированные аудитории, оснащенные необходимой техникой: телевизионные студии, радиостанция. А также студентам для обучения предоставляется аппаратура по фото и видео съемке. Были разработаны пакет теле- и аудиопрограмм (программы по инфографике, монтажу, обработке фотографий и т.д.) и информационный электронный портал для публикации журналистских работ студентов [3, стр. 184-189].

Но, чтобы приступить к практической деятельности, надо знать теоретические аспекты. В том числе, чтобы успешно провести интервью и добиться определенной коммуникативной цели, надо знать стратегии, тактики, речевые формулы общения, структуру вопросов, психологические аспекты, понимание того, каким должен быть журналист, иметь набор знаний из других наук, чтобы понимать собеседника и поддерживать с ним диалог. В высших учебных заведениях всем этим навыкам обучают на таких дисциплинах по журналистике:

- «новостная журналистика», «основы теории журналистики», «телевизионная журналистика», «радиожурналистика», «аналитическая журналистика», «художественно-публицистическая журналистика», «основы деятельности журналиста», «социальная журналистика», «интернет журналистика», «спортивная журналистика», «социальные медиа» – на этих профильных дисциплинах как раз так учат профессии, а именно журналистским жанрам, методам сбора информации, содержанию журналистского материала, работе в студии, кадре. Учат быть универсальным журналистом: уметь находить, создавать информацию, анализировать и обрабатывать ее, снимать, фотографировать, монтировать. Эти навыки позволяют студенту иметь не только теоретический опыт, но и практический, то есть уже с 1 курса быть профессионалом, чтобы по окончании вуза не было сложной адаптации на работе;

- «основы теории литературы», «современный русский язык», «стилистика и литературное редактирование» – на этих дисциплинах учат грамотности, языковому оформлению, чтобы речь журналиста была красивой, чистой, богатой и доступной, чтобы в ней не было штампов, канцеляризмов, нецензурной лексики;

- «светская этика и религиозная культура», «философия», «политология», «экономика», «экономика и менеджмент СМИ», «естественнонаучная картина мира», «географическая политика», «история России», «всеобщая история», «история русской литературы», «история зарубежной литературы», «история отечественной журналистики», «история зарубежной журналистики» – все эти дисциплины созданы для того, чтобы обогатить будущего журналиста всеми знаниями. Ведь история, во-первых, нужна для познания опыта прошлых поколений и понимания многого, что происходило и происходит в мире. Говорят, что история циклична, поэтому надо знать прошлое, чтобы не повторить прежние ошибки в будущем. А, во-вторых, зная историю, истоки событий, мы можем проанализировать и понять, как эти исторические события отразились в настоящем мире. В-третьих, эти познания говорят об эрудированности человека, с ним приятно общаться на разные темы, и он может поддержать в разговоре любого собеседника, так как история и другие сферы жизни взаимосвязаны;

- «речевые практики», «ораторское мастерство» – на этих дисциплинах обучают публичным выступлениям, методам ораторского воздействия на аудиторию, постановки голоса, речи, дыхания, правилам логики и интонации, умению импровизировано говорить. Эти знания

помогают журналисту, в частности интервьюеру, во время беседы не растеряться, держаться достойно и уверенно, уметь четко произносить вопросы, чтобы они были понятны респонденту;

- «правовые основы журналистики», «МГП и СМИ», «профессиональная этика журналиста» – учат правовым и этическим нормам. Это самые важные дисциплины, на наш взгляд, потому что без знания правовых и этических норм – журналистская деятельность невозможна. Всем известно, что журналистика является одной из самых опасных профессий, поэтому журналист обязан знать о мерах безопасности своей жизнедеятельности, о своих правах и обязанностях, чтобы не нарушать законы, а также суметь защитить себя;

- «основы видеомонтажа», «фотожурналистика», «информатика», «инфографика» – на этих предметах обучают правильной работе с техникой, умению владеть различными программами, которые позволяют обработать информацию и преподнести готовый материал. В современном мире, в веке информационных технологий без этих знаний не обойтись. Из-за конкуренции в сфере журналистики, а также сокращения вакантных мест, приходится быть универсальным журналистом и владеть не только коммуникативными навыками, но и техническими;

- «психология», «психология журналиста». Это одни из самых значимых дисциплин, которые дают знания, как и в журналистике, так и в других сферах жизнедеятельности. Журналистику в простонародье считают «четвертой властью», так как с ее помощью решаются многие общественные проблемы. Но имеет она эти полномочия благодаря различным психологическим приемам: манипулятивным, пропагандистским и другим. Интервьюер разрабатывает определенную стратегию, в том числе и психологическую, так как люди все разные, то к каждому собеседнику нужен определенный подход, определенное воздействие. Соответственно, зная психологические типы людей, можно подобрать ту или иную тактику к собеседнику, чтобы получить от него нужную информацию. Также журналист должен знать психологические аспекты, чтобы контролировать свое поведение. Бывают случаи, когда интервьюер испытывает страх и волнение перед беседой. Например, ему сложно взять интервью у человека, который не импонирует ему. Психолингвист Марина Новикова-Грунд рассказала, что нужно делать в таких ситуациях:

1. Если респондент не нравится, нужно найти в нем симпатичные стороны или попробовать представить его другим человеком, главное не заиграться, чтобы не назвать его другим именем.

2. Если не нравится на собеседнике одежда, которая вызывает смех или отвращение, то нужно его мысленно переодеть.

3. Если интервьюер стесняется респондента или боится его, то ему нужно представить его ребенком, потому что с ним проще говорить. И говорить нужно нижним регистром голоса, который на психологическом уровне подразумевает возвышение над собеседником, несмотря на то, что он старше по возрасту или статусу. Этот метод помогает журналисту не бояться серьезного респондента и держать его под контролем. Потому что нижний регистр голоса на инстинктивном уровне предполагает находиться собеседнику во внимании и спокойно воспринимать вопросы интервьюера[6];

- «основы коммуникации», «основы медиаобразования», «основы рекламы и PR» – эти дисциплины учат навыкам коммуникации, различным формам общения, взаимодействия с людьми, работе с разными видами медиа, знания медиаобразовательного потенциала журналистики, социальных функций медиакультуры.

Таким образом, блогеры, которые хотят брать интервью, что означает заниматься журналистикой, должны знать все эти навыки, стратегии, важные аспекты профессии, чтобы

распространять качественную информацию, так как на них равняется большая аудитория. Если они не хотят получать профильное высшее образование, то должны обучиться журналистским навыкам на различных курсах. Например, Школа Кино и Телевидения «Останкино» предлагает различные курсы. Но обычно это дорого и занимает много времени. Кроме всех этих профессиональных знаний, надо изучать самостоятельно историю, политологию, психологию и другие гуманитарные науки, чтобы быть эрудированным, интеллектуальным, ведь на платных курсах эти знания не дают.

Список литературы

Книга

1. Жилавская И.В., Зубрицкая Д.А. «История развития медиаобразования: Учебное пособие, Москва: МПГУ, 2017, 120 с.
2. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: НИИ СОиУК АПН СССР, 1990. С. 64.

Статья

3. Жилавская И.В. «Элементы медиаобразования в системе профессиональной подготовки журналистов». Статья в научном журнале Байкальского государственного университета экономики и права №2, 2012, с. 184-189.
4. Фатеев В.Н. «Медиаобразовательные принципы профессиональной подготовки (на примере вузовского обучения менеджеров). Статья. Южно-Уральский государственный университет, 2011 г., стр.10-16
5. Шергова О.Б. «Медиаобразование и журналистика: коммуникативные и лингвистические компоненты». Диссертация, 2010, стр. 232

Электронные ресурсы

6. Новикова – Грунд Марина – психолингвист, декан факультета психологии ММУ. Практикум «Диалог и интервью: что между ними общего» [Электронный ресурс] URL: <https://yandex.ru/video/preview/3363720521037415743> (дата обращения: 22.02.23).

Полисемия конструкции <уйти в + асс> в русской повседневной речи

А.Е. Смирнова

4 курс, филологический факультет

Санкт-Петербургский государственный университет

Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Объектом внимания в статье является полисемия конструкции <УЙТИ в + Асс> в русской повседневной речи (на таких примерах, как уйти в тень, уйти в небытие, уйти в сторону,

уйти в закат, уйти в отказ). В исследовании описываются конкретные случаи полисемии в отдельных контекстах, источниками которых послужили основной, устный, мультимедийный и газетный подкорпусы Национального корпуса русского языка, Генеральный Интернет-Корпус Русского языка, окружающая речь, интернет и соцсети (ВКонтакте, Telegram, YouTube), а также звуковой корпус русской повседневной речи «Один речевой день». В ходе анализа была подтверждена гипотеза о полисемии данной конструкции, что может помочь в будущем создать качественные словарные статьи, необходимые не в последнюю очередь для студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Ключевые слова: полисемия, словарная статья, конструкция, русская повседневная речь, русский язык как иностранный.

Словарный состав русской повседневной речи постоянно пополняется и потому требует детального изучения и наблюдения. Новые единицы и «обновленные» старые слова и словосочетания появляются в речи едва ли не ежедневно, что создает огромный потенциал для исследовательской и лексикографической работы, для «обновления словарного пространства» [Богданова 2017: 7] или, более того, для описания речи как дискурса, *речеграфии* [Приемышева 2020], что уже стало насущной потребностью современной лингвистики. Такой внимательный подход необходим не в последнюю очередь в рамках преподавания русского языка как иностранного (РКИ).

На примере исследуемой конструкции можно говорить о том, что словарные статьи, в которых она встречается (на глагол *уйти* или на существительные в форме Асс), нуждаются в доработке и пополнении. Распространенные в письменной и устной речи значения единиц, реализующихся в подобных конструкциях, зачастую совсем не описаны в словарях. Это, в свою очередь, порождает лакуну в знании иностранными студентами особенностей повседневного дискурса, поскольку умение пользоваться словарями и функциональная грамотность существуют в неразрывной связи [Левушкина 2017:103].

Что касается конструкции, о которой идет речь в настоящем исследовании, то она представляется весьма интересной, потому что большая часть значений, которые реализуются в разговорной речи и ее имитациях (речь кино, разговорная речь персонажей художественных произведений, газетная речь, письменная разговорная речь социальных сетей), не встречается в словарях или обнаруживается лишь на периферии той или иной словарной статьи. Периферийные зоны словарных статей, в свою очередь, интересны в силу того, что именно здесь «лежат истоки многих изменений, происходящих со словом в его реальном употреблении» [Богданова-Бегларян 2020: 24].

Для работы по изучению данной конструкции был создан пользовательский подкорпус материала, в который вошло 113 употреблений из устного (УП), основного (ОП), мультимедийного (МП) и газетного (ГП) подкорпусов Национального корпуса русского языка (НКРЯ; [<https://ruscorpora.ru>]), Генерального Интернет-Корпуса Русского языка (ГИКРЯ; [<http://www.webcorpora.ru>]), окружающей речи (ОР), интернета и соцсетей (ВКонтакте, Telegram, YouTube), а также из звукового корпуса русской повседневной речи «Один речевой день» (ОРД; [<https://spbu.ru>]).

Явление *полисемии* само по себе очень интересно с разных точек зрения. Например, известна полемика о том, где находится граница между полисемией и омонимией (которая в данном исследовании рассматриваться не будет), или споры о том, что ближе к «идеальному» языку – отсутствие или наличие многозначности. Так или иначе, полисемия обогащает язык и

является «одной из важнейших особенностей лексики» естественных языков народов мира и человеческого языка вообще [Будагов 1972: 140].

В отношении конструкций следует понимать, что в них часто происходит *семантическая деривация* – «производность, которая лишь формально отличается от обычной лексической деривации, словообразования: семантическая деривация не требует формальных показателей» [Падучева 1998: 3]. Немного другое, но похожее определение данного процесса дается в рамках *грамматики конструкций* – такие случаи описываются не как приобретение единицей нового значения, а как результат интеграции (*integration*) в новый контекст и «принуждение» (*coercion*) изменения значения [Добровольский 2016: 11].

Переходя к конкретным примерам, начнем с конструкции *уйти в тень* (в скобках после каждого примера приведено указание на его источник, а также значение рассматриваемого выражения):

- 1) *Предыдущий губернатор Олег Ковалёв стал вашим советником/ ездил с вами в Фрунзенский район/ а потом ушёл в тень. Остаётся ли он вашим советником/ и если нет/ то почему/ если да/ то о чём вы сейчас с ним советуетесь?* (= ‘перестал появляться на публике’) (УП);
- 2) *Потом была небольшая пауза/ динозавровая гипотеза происхождения птиц вдруг ушла в тень/ возобладала другая гипотеза.* (= ‘стала неактуальной, отодвинулась на второй план’) (УП);
- 3) *если у меня будет достаточно талантливый человек/ который/ я буду видеть в этом человеке самостоятельность и что он может добиться/ я помогу ему всё сделать/ Я уйду в тень/ как у меня сделал мой отец кстати/ Он/ перед тем как они с мамой поженились он сказал в семье должен быть один умный человек/ Этим будешь человеком ты/* (= ‘уступлю место, не буду занимать центральную позицию’) (УП);
- 4) *но я поняла одно: что, во-первых, это всё побуждает мужчину либо уйти в тень, испугаться и сложить руки — а вообще, зачем тогда я тебе нужен, дорогая?»* (= ‘скрыться/ «не отсвечивать»’) (УП).

Значения, приобретаемые единицами в зависимости от контекста (известно, что значение слова создается не только в нем самом, но и в его партнерах по речевой цепи, что позволяет говорить о *композиционной семантике*: [Норман 2019]) в целом похожи, но различаются в деталях: во всех случаях речь так или иначе идет об отходе на второй план / желании скрыться (будь то ответственность или публика). Это, в свою очередь, можно расценивать как раз как пример *интеграции* и *деривации*, о которых говорилось выше.

Другой интересный случай – два примера использования конструкции *уйти в небытие*. Прежде всего, это книжное выражение и эвфемизм [Сеничкина 2008], который скрывает в себе значение ‘умереть’ и употребляется наравне с такими вариантами, как *уйти в другой мир / в вечность / в землю* и др. Однако в найденном контексте это выражение приобретает иное значение: ‘терять смысл’, ср.:

- 5) *А когда фюрер уйдёт в небытие... надо быть очень полезным Борману. Он тогда будет Монте-Кристо двадцатого века* (= ‘умрет’) (МП);
- 6) *Когда дети болеют, амбиции, планы и цели уходят в небытие. И кажется что этот поезд ты уже никогда не догонишь.* (= ‘потеряют смысл’) (соцсети).

Еще один интересный случай – конструкция *уйти в сторону*.

- 7) *Я не могу себе представить/ чтобы люди/ администрация президента/ да и сам президент добровольно сложили с себя все полномочия/ как бы ушли в сторону. Мы просто говорим о*

тех вещах/ которые просто физически сейчас/ в данный момент не осуществимы (= 'скрылись от обязанностей') (УП);

- 8) *Оскар/ подожди/ ты уходишь в сторону* (= 'меняешь тему, не придерживаешься изначальной линии разговора') (соцсети).

Несмотря на то что разница в значениях данного выражения в контекстах (7)-(8) может показаться небольшой, именно такие тонкие вариации (нюансы) представляются особенно важными для грамотного овладения русским языком на уровне его носителя, т. е. и в практике преподавания РКИ, и в практике перевода.

Любопытна в рассматриваемом отношении и конструкция *уйти в закат*. Это выражение еще на этапе поиска его значения породило некоторые трудности. Значение, адекватное контексту, нашлось только в словаре английского языка, при поиске аналогичной конструкции *to ride (/drive/walk etc.) (off) into sunset*. В интернете первый же сайт [<https://dictionary.cambridge.org>] выдал необходимое толкование: 'to begin a new, happy life at the end of a story' ('Начать новую, счастливую жизнь в конце истории': в конце фильма герои вдвоем *ушли в закат*):

- *At the end of the movie, the two of them ride off into the sunset.*

Первый вариант контекста из пользовательского подкорпуса соответствует этому значению:

- 9) *Мечталось встретить такую девушку, полюбить-полюбить и уйти в закат, держась за руки* (ГИКРЯ).

Однако в окружающей речи обнаружилась и возможность другой интерпретации:

- 10) *Надо ничего не отвечать на это / надо просто // уйти в закат* (ОР).

В контексте (10) значение явно не подразумевает того же, что и в предыдущем контексте (9). Здесь говорящий, скорее, имеет в виду нечто близкое конструкции *уйти в тень*, акцентируя внимание на том, что необходимо перестать поддерживать диалог и начать игнорировать того, о ком идет речь.

Наконец, интересна и менее расхожая, но встречающаяся в русской повседневной речи конструкция *уйти в отказ*:

- 11) *Я-аа/ хочу уйти в отказ от кофе на этой неделе// Постоянно болит голова* (= 'полностью отказаться от кофе') (ОР);
- 12) *Антонимы/ это хорошее средство/ когда человек идет в отказ* (= 'отказывается от ответственности') (ОР).

Интересно, что значение конструкции из контекста (12) обнаружилось в «Большом словаре русских поговорок»: *Идти/ пойти в отказ*. – Разг. 1. Отказываться от своих слов. 2. Не признаваться в чём-л. [Мокиенко, Никитина 2007: 470]. Но конструкция из контекста (11) в словарях не встретилась.

Итак, отдельные примеры употреблений конструкции <Уйти в + Асс> обнаруживают явную полисемию. Несмотря на то что зачастую значения рассматриваемых выражений похожи и близки по смыслу, они все-таки разные, и именно умение различать такие тонкости представляется одним из ключевых умений носителей языка.

Данное исследование в перспективе может стать основой для пополнения словарей и словарных статей, что в свою очередь поможет в изучении разговорной русской речи, которая является основой повседневной коммуникации.

Список литературы

1. Богданова Л.И. Слово в речи и в словаре // Слово и словарь = Vocabulum et vocabularium. Сб. научных материалов / И.Л. Копылов (гл. ред.). – Минск: Четыре четверти. 2017. – С. 7-12.
2. Богданова-Бегларян Н.В. Ядро и периферия лексико-грамматической характеристики русского слова: о судьбе периферийных единиц // Мир русского слова. – № 2, 2020. – С. 21-29.
3. Будагов Р.А. Закон многозначности слова // Русская речь. – № 3, 1972. – С. 132-140.
4. ГИКРЯ – Генеральный Интернет-Корпус Русского языка // <http://www.webcorpora.ru> (дата обращения – 06.03.2023).
5. Добровольский Д.О. Грамматика конструкций и фразеология // Вопросы языкознания. – № 3, 2016. – С. 7-21.
6. Левушкина О.Н. Работа со словарями как когнитивная стратегия современного образования. // Мир русского слова. – № 2, 2017. С. 99-105.
7. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь русских поговорок. – М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007. – 784 с.
8. НКРЯ – Национальный корпус русского языка // <https://ruscorpora.ru> (дата обращения – 06.03.2023).
9. Норман Б.Ю. Синтактика, когниция и композиционная семантика // Russian Journal of Linguistics. – 2019. Т. 23. No 3. – С. 714-730.
10. Оксфордский словарь английского языка // URL: <https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/ride-drive-walk-etc-off-into-the-sunset> (дата обращения – 06.03.2023).
11. ОРД – корпус русского языка повседневного общения «Один речевой день» // <https://spbu.ru> (дата обращения – 06.03.2023).
12. Падучева Е.В. Парадигма регулярной многозначности глаголов звука // Вопросы языкознания. – № 5, 1998. – С. 3-23.
13. Приемышева М.Н. Разговорная лексика vs разговорная речь: тенденции и проблемы лексикографического описания // Повседневная речь как объект лексикографии (Тринадцатые Шмелевские чтения). Тезисы докладов международной конференции (23-25 февраля 2020 г.) / Отв. ред. Л.П. Крысин. – М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2020. – С. 58-59 [Электронный ресурс] // <http://www.ruslang.ru/doc/smelevskie-thesis.pdf/2020> (дата обращения: 5.03.2023).
14. Сеничкина Е.П. Словарь эвфемизмов русского языка. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 464 с.

Тексты энка как средство развития лингвокультурологической компетенции в обучении японскому языку

Смирнова Дарья Михайловна;

1 курс, магистратура, педагогическое образование;

МГПУ;

Авдеева Екатерина Сергеевна, кандидат педагогических наук,

Аннотация: В статье рассматривается вопрос об использовании текстов энка в обучении японскому языку в качестве средства развития лингвокультурологической компетенции. Подчёркивается роль иностранной культуры в обучении иностранному языку, в частности, японскому. Лингвокультурологический подход предлагается как один из наиболее подходящих подходов к обучению японскому языку в силу уникальности и изолированности культуры Японии. Раскрывается лингвокультурологический потенциал энка в образовательном процессе.

Ключевые слова: лингвокультурологический подход, лингвокультурологическая компетенция, энка, японский язык, лингводидактика, язык и культура.

В современной лингводидактике особое внимание уделяется вопросу изучения иностранного языка с одновременным изучением иностранной культуры. Е. Г. Тарева в своей статье о культуросообразных подходах к обучению иностранным языкам [Далее – ИЯ] говорила о том, что «Проблема интеграции культуры в систему обучения иностранному языку является одной из краеугольных в методике обучения ИЯ с конца XX в.» [6; стр. 1]. Факт о том, что язык и культура находятся в неразрывной взаимосвязи, является общепризнанным – за каждым словом того или иного языка стоит уникальное представление о мире, обусловленное национальным сознанием. Именно при наличии этой взаимосвязи иноязычное обучение считается полноценным и эффективным.

Одним из подходов, наиболее наглядно раскрывающим взаимосвязь между языком и культурой страны изучаемого языка в лингводидактике считается лингвокультурологический подход [Далее – ЛКП]. При данном подходе, согласно Е. Г. Таревой, процесс овладения иностранным языком происходит через овладение фактами иной культуры, а именно «посредством изучения культурного фона языковых единиц» [6].

С позиции ЛКП язык – это система иного видения мира, отражение национального мышления, элементов поведения, духовных ценностей народа. На наш взгляд, именно с такой стороны в первую очередь необходимо рассматривать японский язык в контексте обучения ИЯ. Япония – это страна с богатой и специфической культурой, которая, как и сам язык, является обособленной, не всегда легко доступной и понятной для европейца. Согласно идеям комплекса исследований о японцах «*нихондзинрон*» (日本人論 «теория о японцах»), японская языковая и культурная картины мира являются уникальными. Особенный акцент в сочинениях *нихондзинрон* создаётся на контрасте между японской и западноевропейской культурами, из-за ряда явных отличий между которыми изучение японского языка представляется трудным для европейца. Именно на преодоление культурных барьеров и нацелен ЛКП и, следовательно, занимает особое место в обучении японскому языку.

Главной целью ЛКП является формирование лингвокультурологической компетенции. Термин «лингвокультурологическая компетенция» [Далее – ЛКК] многоаспектен, однако большинство учёных сходятся на том, что данная компетенция подразумевает прежде всего знания о системе культурных ценностей, выраженной в языке, а также способность оперировать этими знаниями. Так, например, исследователи В. Н. Телия и Е. А. Дортман говорят об ЛКК как о понимании национальной ментальности носителей языка и национальной специфики языковой картины мира [цит. по: 1, стр. 114]. Н. В. Языкова и Е. С. Луткова понимают ЛКК как «готовность и способность обучаемых к эффективному межкультурному общению, базирующемуся на знании систем ценностей, выраженных в контактирующих языках и умениях оперировать ими для

создания единого поля значений происходящего» [9, стр. 212]. Также М. С. Бирюкова пишет, что необходимым условием для формирования ЛКК является преодоление культурных барьеров, как в межкультурном общении, так и при аналитической работе с аутентичными источниками информации [1].

Несмотря на наличие исследовательских работ, посвященных вопросу формирования ЛКК в рамках обучения как русскому (Е. И. Зиновьева [2016], Н. А. Судакова [2012] и др.), так и западноевропейским языкам (Е. С. Луткова [2014], С. Р. Дортман [2012], И. В. Харченкова [2013] и др.), подобные работы крайне редко затрагивают японский язык. В частности, отсутствуют работы, посвящённые средствам и технологиями формирования и развития данной компетенции.

Существуют различные средства формирования ЛКК. Так, основываясь на мнении М. С. Бирюковой о том, что наиболее высоким лингвокультурологическим потенциалом обладают «художественные произведения малой формы» [1, стр. 115], мы считаем, что в контексте обучения японскому языку одним из наиболее эффективных средств формирования и развития ЛКК в первую очередь служат японские поэтические тексты, такие как классическая японская поэзия и тексты в жанре энка. Классическая японская поэзия известна своими малыми формами, сочетающимися с насыщенностью их лирического содержания. Тексты энка обладают сходными с классической японской поэзией чертами, однако являются современными и относятся к одноимённому песенному жанру, фигурирующем на японском музыкальном рынке с конца 1960-х годов. Наконец, классическая японская поэзия (в частности, *танка* и *хайку*) и энка являются символами японской национальной культуры.

Несмотря на высокий лингвокультурологический потенциал, тексты энка, как и сам жанр в настоящее время практически не изучены, в то время как классическая японская поэзией занимались многие исследователи, как отечественные, так и зарубежные. Энка не были рассмотрены в качестве объекта ни востоковедческих, ни лингводидактических исследований. В частности, русскоязычная литература об энка практически полностью отсутствует, а сам жанр энка в ней лишь упоминается: «Наконец, многие *коута* [песни-баллады] вошли в репертуар энка, нового эстрадного песенного жанра, получившего развитие в XX веке» [3, стр. 61].

Тексты энка относятся к жанру японской популярной музыки, выделившемуся в конце 1960-х годов. С 1970-х годов за энка неофициально закреплён статус национальной музыки, как той, что отражает «японское сердце» («*нихон-но-кокоро*», 日本の心), поэтому такие понятия как «традиции» и «национальная культура» нередко являются определяющими для этого жанра. Тексты энка в среднем состоят из 15 строк, поделённых на 3 куплета.

Проведённый нами лингвокультурологический анализ текстов энка позволил выявить ряд особенностей, доказывающих их лингвокультурологический потенциал в образовательном процессе.

Итак, энка – это аутентичные поэтические тексты, которые характеризуются:

- 1) **наличием большого количества языковых единиц, насыщенных культурным фоном (концептов)**, что обогащает знания обучающихся о культуре страны изучаемого языка; способствует формированию навыков анализа и распознавания языковых единиц на наличие культурного фона (например, при чтении и или переводе);
- 2) **содержанием (тематикой), отражающим национальную ментальность;**
- 3) **наличием элементов *бунго* (письменных и старых грамматических форм);** энка являются одним из немногих примеров текстового материала с подобной грамматикой помимо произведений, относящихся к классической японской литературе, однако, в отличие от

последних энка не используются в образовательном процессе. Иными словами, энка – это возможность изучать старые грамматические формы на основе современных текстов;

- 4) **ёмкой, суггестивной формой изложения**, что способствует анализировать семантику предложений (смысловую информацию). Это в свою очередь обусловлено недосказанностью как ещё одной характерной чертой японской национальной ментальности, нередко выражающейся в японском языке (см. пункт 5);
- 5) **недосказанностью (грамматическими, лексическими эллипсисами)**, способствующей глубокому семантическому анализу, всесторонней интерпретации, что в конечном счёте формирует у обучающихся представление об образе мышления носителей языка.

Тексты энка соответствуют уровню продолжающего и, соответственно, на базе уже сформированной ЛКК могут послужить эффективным средством её последующего развития. Стоит отметить, что энка также обладают преимуществом, заключающемся в одновременном наличии визуального (текст) и аудиального (музыка) аспектов, которые могут быть использованы в обучении. Кроме того, тексты энка являются современными и актуальными – энка является одним из ведущих жанров в японской музыкальной культуре. При условии соблюдения критериев отбора и методически-обоснованной организации учебного процесса тексты энка могут быть использованы на занятиях по японскому языку, а также по литературе и культурологии на среднем и продвинутом уровне обучения, и тем самым способствовать развитию ЛКК.

Таким образом, лингвокультурологическая компетенция занимает особое место в обучении японскому языку, а проблема формирования и развития лингвокультурологической компетенции изучающих японский язык заслуживает подробного изучения. Мы считаем, что ключевую роль в исследовании этого вопроса сыграют аутентичные тексты, отражающие особенности национального мышления и национальной ментальности японцев, такие как классическая японская поэзия и поэтические тексты современных песен энка.

Тексты энка, несмотря на свою актуальность и высокий лингвокультурологический потенциал, к сожалению, остаются малоизученными и не рассматриваются в качестве объекта глубокого лингводидактического потенциала, а также средства развития лингвокультурологической компетенции в контексте обучения японскому языку. Следовательно, существует необходимость в дальнейших исследованиях энка и рассмотрении их на предмет использования в образовательном процессе.

Список литературы

1. Бирюкова М. С. Лингвокультурологическая компетенция: содержание и теоретические основы. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. С. 114–120. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-kompetentsiya-soderzhanie-i-teoreticheskie-osnovy> (дата обращения: 03.03.2023)
2. Дортман, С. Р. Обучение лингвокультурологической компетенции учащихся средних профессиональных образовательных учреждений (на материале немецкоязычных медиатекстов): дис. ... канд. пед. наук / Пятигорск, 2012. 180 с.
3. Долин, А. А. Песни «весёлых кварталов» как литературный феномен эпохи Эдо. // Японские исследования. – 2019. – № 2. с. 40–62. – URL: <https://doi.org/10.24411/2500-2872-2019-10011> (дата обращения: 19.05.2022).
4. Зиновьева, Е. И. Методы лингвокультурологических исследований: существующая практика и перспективы развития // Динамика языковых и культурных процессов в современной России.

2016. С. 675–678. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28384072> (дата обращения: 03.03.2023).
5. Луткова, Е. С. Результаты экспериментального обучения чтению аутентичных текстов в профильной школе с позиции лингвокультурологического подхода // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2014. С. 109–115. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22287361_23993508.pdf (дата обращения: 03.03.2023).
6. Тарева, Е. Г. Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку // Язык и культура. 2017. с. 302–320. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32664660> (дата обращения: 03.03.2023).
7. Судакова, Н. А. О лингвокультурологической компетенции школьника // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. С. 211–217. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_18237124_63246285.pdf.
8. Харченкова И. В. Концепция формирования лингвокультурологической компетенции студентов языковых факультетов на материале креолизованных текстов при обучении немецкому языку // Современные проблемы науки и образования. 2013. С.246. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21162679> (дата обращения: 03.03.2023).
9. Языкова, Н. В., Луткова Е. С. Элементарная лингвокультурологическая компетенция как цель обучения в рамках филологически ориентированного элективного курса в профильной школе // Вестник бурятского государственного университета. 2015. с. 211–214. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32273461_88350045.pdf (дата обращения: 03.03.2023).

Безличные конструкции в новостном жанре: функционально-семантический аспект

Смирнова Екатерина Ивановна

II курс бакалавриата, филологический факультет

Санкт-Петербургский государственный университет

Научный руководитель: Токина Анна Ивановна,

к.ф.н., старший преподаватель, Кафедра русского языка как иностранного и методики его преподавания,

Санкт-Петербургский государственный университет

г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. В данной статье рассмотрено понятие «безличное предложение» в аспекте преподавания русского языка как иностранного: функционирование безличных конструкций в новостном жанре, их структура, значение. Мы сделали попытку дать наиболее целесообразное определение термина, систематизировали языковой материал интернет-изданий «Фонтанка.ру» и «Газета.ру», составили классификацию на основе формально-грамматических и функционально-семантических признаков.

Ключевые слова: безличное предложение; классификация; грамматические конструкции; новостной жанр; газетно-публицистический стиль.

Безличные конструкции в русском языке – предмет давней полемики отечественных лингвистов. Как отмечает К.А. Рогова, эти конструкции – самые употребляемые из односоставных [5, стр.23]. Их отличает разнообразие структурных, семантических признаков, коннотаций. Именно это обуславливает особую трудность в изучении безличных предложений иностранцами. Кроме того, в большинстве языков конструкции такого типа вовсе не представлены, они

заменяются личными. Несмотря на это, знание данной темы является обязательным для получения диплома о II сертифицированном уровне владения РКИ: иностранцам необходимо понимать тексты газетно-публицистического стиля и воспринимать их на слух. В данной статье мы рассмотрим определение понятия «безличное предложение» применительно к преподаванию РКИ и предложим классификацию основных типов конструкций.

Перейдем к трактовке термина. Следует рассматривать понятие с двух сторон: формальной, плана выражения, и функциональной, плана содержания. В грамматике 1980г. [6, стр.119] безличные предложения относят к конструкциям с неполной реализацией. С морфологической точки зрения отличительной чертой их синтаксиса является наличие предиката, исключающее субъект действия, выраженный формой именительного падежа со значением предмета речи, т.е. подлежащего [3]. Об этой структурной особенности конструкций пишут В.И. Казарина, А.М. Пешковский [4, стр.341] и Е.М. Галкина-Федорук [1, стр.123]. Однако, отрицая фактическое наличие данного компонента синтаксической основы, безличность не противоречит наличию субъекта: он может быть выражен через другие грамматические категории. Перейдем к анализу наиболее обобщенной, типовой семантики конструкций. Г.А. Золотова формулирует следующее назначение этих предложений: предикативное приписывание называемого признака его носителю [2, стр.122]. Кроме того, она отмечает важную черту - инволютивное значение конструкций, независимость действия от воли субъекта. Е.М. Галкина-Федорук писала, что главной особенностью семантики безличных предложений является «проявление действия или состояния независимо от действующего» [1, стр.108]. В этом определении сочетается и понятие инволютивности, и упор на действие, т.е. предикат. Исходя из наших рассуждений, в данной статье мы будем пользоваться следующей дефиницией:

Безличное предложение – это тип односоставного предикативного предложения, в котором исключена позиция подлежащего и выражено проявление действия или состояния независимо от воли субъекта.

Обращаясь к классификации конструкций, необходимо определить, что будет лежать в основе систематизации: план выражения или содержания. Логичнее всего в преподавании РКИ нам представляется использовать синтез морфологических и семантических признаков. Первое позволит выделить безличную конструкцию по внешним, формальным чертам, наглядно определить ее отличия от двусоставных и других односоставных предложений. Второе даст возможность уточнить классификацию и вывести подтипы предложений со стороны семантики.

Важным аспектом подачи темы в иностранной аудитории является материал, на основе которого будут разбираться конструкции. Наиболее целесообразным нам представляется использование публицистических текстов интернет-изданий. В настоящее время подобного рода газеты востребованы со стороны иностранцев, изучающих русский язык и проживающих в России, а характерной чертой новостного жанра является большое количество безличных предложений. Таким образом, преподаватель может представить грамматику и семантику синтаксических конструкций на основе реального языкового материала и актуальных событий, тем самым заинтересовав студента.

В данной статье будут приведены примеры из популярных интернет-изданий «Фонтанка.ру» и «Газета.ру». Важно отметить, что данные ресурсы ориентированы на массовую аудиторию: текст рассчитан на однократное прочтение, доступен практически любому человеку, максимально приближен к разговорной речи. Характерными признаками синтаксиса новостного жанра является небольшая длина цепочки в словосочетании, отсутствие левого распространения. С лексической стороны тексты вышеупомянутых изданий не включают специальных терминов,

большого количества цифровой информации, сокращений. Это преимущество стало ведущим при выборе источника материала: внимание студентов не будет обращаться к сложным конструкциям, непонятным лексемам. Безличные предложения в газетно-публицистическом дискурсе представлены практически «в чистом виде».

Для составления классификации нами были проанализированы новости, размещавшиеся на сайтах изданий в период с 2 по 7 марта 2023 года (около 350 текстов, отобрано 115 конструкций). Стоит отметить, что за основу была взята классификация Е.М. Галкиной-Федорук [1], в которой выделено два вида безличных предложений: с глагольным и именным сказуемым. Каждая группа делится на подтипы по внешним, синтаксическим показателям (основание – форма выражения сказуемого), которые, в свою очередь, образуют классы по семантике. Не все типы предикатов встречаются в жанре новости: так, например, в нашей классификации нет сказуемых, выраженных инфинитивами с отрицательными местоимениями, словами категории состояния, восходящими к формам существительного. Наиболее частотными оказались конструкции с предикатом-возвратным глаголом (*сообщалось, досталось*), сочетанием вспомогательного слова с инфинитивом (*можно будет наблюдать, необходимо продолжить*). Важно отметить, что кроме синтаксических характеристик в классификации дана дополнительная информация, полезная скорее для обучаемого. В марровских кавычках приводится наиболее обобщенное значение класса. Так, сказуемые, выраженные вспомогательным глаголом со словом категории состояния, соотносимым с наречиями на -о, выражают значение ‘зрительное восприятие информации’ (*видно*). Кроме того, проанализировав грамматический строй предложения и выявив закономерности в отдельных группах, в круглых скобках мы описали наиболее частотные синтаксические контексты: например, вспомогательный глагол + слово категории состояния, соотносимое с наречиями на -о ‘зрительное/аудиальное восприятие’ (часто в главной части СПП с придаточным изъяснительным) (*видно, как*). Проанализировав большой объем языкового материала, мы отобрали наиболее яркие иллюстрации к каждому типу предиката (выделены курсивом).

Классификация безличных конструкций в газетно-публицистических текстах

Безличные предложения с глагольным сказуемым

1. Глагол существования + субъект действия, Р.п. – ‘наличие, достаток/отсутствие чего-либо’

По предварительным данным, пострадавших нет.

По предварительной информации, взрыва после падения не было.

Мощности 800 Вт хватает для шести режимов прожарки хлеба.

2. Безличный глагол в прошедшем времени

а) ‘Действия внешней силы’

Однако, по словам местных жителей, часть Северо-Курильска все-таки засыпало пеплом.

В итоге автобус увел к тротуару, где он врезался в здание суда.

б) ‘Рецепция, восприятие информации’

В полицию Центрального района информации о таком инциденте не поступало.

3. Возвратный глагол

а) ‘Поступление информации’

Изначально сообщалось, что магнитуда землетрясения составила 5,6.

«Да, перевод в палату подтверждаем», — отмечается в сообщении.

б) ‘Выражение модальности’, ‘возможность, нежелательная необходимость’

Шесть беспилотников удалось сбить, а четыре вывести из строя.

28 февраля эвакуировать с оторвавшихся льдин пришлось три группы рыбаков.

с) 'Действия внешней силы'

В ДТП тогда досталось почти десятку машин, женщине, управлявшей одним из автомобилей, и остановке общественного транспорта.

Обошлось без пострадавших и разрушений.

d) Возвратный глагол + неопределённо-количественные слова – 'изменение количества'

Погибших и пострадавших после землетрясения в Малатье становится больше.

4. Вспомогательное слово + инфинитив

a) 'Возможность'

Это лишь соединение двух ярких планет — Венеры и Юпитера, которое можно будет наблюдать 1 и 2 марта.

К числу наиболее пострадавших можно отнести Шри-Ланку, Нигерию, Пакистан и другие.

b) 'Необходимость'

Поэтому необходимо продолжить поиск способов увеличения потребления белка пожилыми.

Ей было необходимо приобрести в Турции лекарство.

5. Наречие + инфинитив

a) Наречие времени – 'отдаленность/близость по времени'

Врачи решили, что до вывода из комы (у ребенка тяжелейшая черепно-мозговая травма) операции делать рано.

Безличные предложения с именным сказуемым

1. Вспомогательный глагол + слово категории состояния, соотносимое с наречиями на –о

a) 'Рецепция, восприятие фактов' (часто в главной части СПП с придаточным изъяснительным)

Известно, что у погибшего мотоциклиста были водительские права.

b) 'Зрительное/аудиальное восприятие' (часто в главной части СПП с придаточным изъяснительным)

Видно, как автомобиль BMW летит с набережной...

...выстрелов не было слышно

c) 'Необходимость'

Для победы над Россией Украине нужно от 600 до 800 танков.

2. Глагол-связка + краткое причастие 'Рецепция, восприятие фактов' (часто в главной части СПП с придаточным изъяснительным)

При этом дочери у мужчины, как установлено, нет.

Таким образом, в ходе работы нами было изучено понятие «безличное предложение» в аспекте преподавания русского языка как иностранного на материале газетно-публицистического стиля. В данной статье мы предприняли попытку дать наиболее целесообразное определение указанного термина, систематизировали языковой материал интернет-изданий «Фонтанка.ру» и «Газета.ру» и составили классификацию на основе функционально-семантических признаков предикатов безличных конструкций.

Список литературы

Книга

1. Галкина-Федорук Е.М. Безличные предложения в современном русском языке. Изд. 2-е. М.: Книжный дом «Либроком», 2012. – 336 с.
2. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М.: Филол. фак. МГУ им. Ломоносова, 1998. – 524 с.
3. Казарина В.И. Простое предложение в аспекте структурно-семантического подхода. М.: Флинта, 2019. – 182 с.
4. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. – 8-е изд., доп. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 544 с.
5. Рогова К.А. Современный русский литературный язык: Односоставные предложения. – М.: ЛГУ, 1971. – 46 с.
6. Русская грамматика: в 2 т. – Т. 2. Синтаксис / Редкол.: Н.Ю. Шведова (гл. ред.), Е.А. Брызгунова, К.В. Габучан, В.А. Цикович и др. – М.: Наука, 1980. – 709 с.

Электронные источники

1. Интернет-газета «Газета.ру». Электронный ресурс // URL: <https://www.gazeta.ru/> (дата обращения: 07.03.2023).
2. Интернет-газета «Фонтанка.ру». Электронный ресурс // URL: <https://www.fontanka.ru/> (дата обращения: 07.03.2023).

Особенности семантики и функционирования безличных предложений в жанре новости

Смирнова Екатерина Ивановна

*Научный руководитель: Токина Анна Ивановна, к.ф.н., старший преподаватель, Кафедра русского языка как иностранного и методики его преподавания, Санкт-Петербургский государственный университет
II курс бакалавриата, филологический факультет
Санкт-Петербургский государственный университет
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В данной статье рассмотрено понятие «безличное предложение» в аспекте преподавания русского языка как иностранного: функционирование безличных конструкций в новостном жанре, их структура, значение. Мы сделали попытку дать наиболее целесообразное определение термина, систематизировали языковой материал интернет-изданий «Фонтанка.ру» и «Газета.ру», составили классификацию на основе формально-грамматических и функционально-семантических признаков.

Ключевые слова: безличное предложение; классификация; грамматические конструкции; новостной жанр; газетно-публицистический стиль.

Безличные конструкции в русском языке – предмет давней полемики отечественных лингвистов. Как отмечает К.А. Рогова, эти конструкции – самые употребляемые из односоставных [5, стр.23]. Их отличает разнообразие структурных, семантических признаков, коннотаций. Именно это обуславливает особую трудность в изучении безличных предложений иностранцами. Кроме того, в большинстве языков конструкции такого типа вовсе не представлены, они заменяются личными. Несмотря на это, знание данной темы является обязательным для

получения диплома о II сертификационном уровне владения РКИ: иностранцам необходимо понимать тексты газетно-публицистического стиля и воспринимать их на слух. В данной статье мы рассмотрим определение понятия «безличное предложение» применительно к преподаванию РКИ и предложим классификацию основных типов конструкций.

Перейдем к трактовке термина. Следует рассматривать понятие с двух сторон: формальной, плана выражения, и функциональной, плана содержания. В грамматике 1980г. [6, стр.119] безличные предложения относят к конструкциям с неполной реализацией. С морфологической точки зрения отличительной чертой их синтаксиса является наличие предиката, исключающее субъект действия, выраженный формой именительного падежа со значением предмета речи, т.е. подлежащего [3]. Об этой структурной особенности конструкций пишут В.И. Казарина, А.М. Пешковский [4, стр.341] и Е.М. Галкина-Федорук [1, стр.123]. Однако, отрицая фактическое наличие данного компонента синтаксической основы, безличность не противоречит наличию субъекта: он может быть выражен через другие грамматические категории. Перейдем к анализу наиболее обобщенной, типовой семантики конструкций. Г.А. Золотова формулирует следующее назначение этих предложений: предикативное приписывание называемого признака его носителю [2, стр.122]. Кроме того, она отмечает важную черту - инволютивное значение конструкций, независимость действия от воли субъекта. Е.М. Галкина-Федорук писала, что главной особенностью семантики безличных предложений является «проявление действия или состояния независимо от действующего» [1, стр.108]. В этом определении сочетается и понятие инволютивности, и упор на действие, т.е. предикат. Исходя из наших рассуждений, в данной статье мы будем пользоваться следующей дефиницией:

Безличное предложение – это тип односоставного предикативного предложения, в котором исключена позиция подлежащего и выражено проявление действия или состояния независимо от воли субъекта.

Обращаясь к классификации конструкций, необходимо определить, что будет лежать в основе систематизации: план выражения или содержания. Логичнее всего в преподавании РКИ нам представляется использовать синтез морфологических и семантических признаков. Первое позволит выделить безличную конструкцию по внешним, формальным чертам, наглядно определить ее отличия от двусоставных и других односоставных предложений. Второе даст возможность уточнить классификацию и вывести подтипы конструкций со стороны семантики.

Важным аспектом подачи темы в иностранной аудитории является материал, на основе которого будут разбираться безличные предложения. Наиболее целесообразным нам представляется использование публицистических текстов интернет-изданий. В настоящее время подобного рода газеты востребованы со стороны иностранцев, изучающих русский язык и проживающих в России, а характерной чертой новостного жанра является большое количество безличных предложений. Таким образом, преподаватель может представить грамматику и семантику синтаксических конструкций на основе реального языкового материала и актуальных событий, тем самым заинтересовав студента.

В данной статье будут приведены примеры из интернет-изданий «Фонтанка.ру» и «Газета.ру». По сведениям, полученным от опытных преподавателей РКИ, эти газеты наиболее популярны среди иностранцев. Кроме того, важно отметить, что данные ресурсы ориентированы на массовую аудиторию: текст рассчитан на однократное прочтение, доступен практически любому человеку, максимально приближен к разговорной речи. Характерными признаками синтаксиса новостного жанра является небольшая длина цепочки в словосочетании, отсутствие левого распространения. С лексической стороны тексты вышеупомянутых изданий не включают

специальных терминов, большого количества цифровой информации, сокращений. Это преимущество стало ведущим при выборе источника материала: внимание студентов не будет обращаться к сложным конструкциям, непонятным лексемам. Безличные предложения в газетно-публицистическом дискурсе представлены практически «в чистом виде».

Для составления классификации нами были проанализированы новости, размещавшиеся на сайтах изданий в период с 2 по 7 марта 2023 года (около 350 текстов, методом сплошной выборки выделено 115 конструкций). Стоит отметить, что за основу была взята классификация Е.М. Галкиной-Федорук [1], в которой выделено два вида безличных предложений: с глагольным и именным сказуемым. Каждая группа делится на подтипы по внешним, синтаксическим показателям (основание – форма выражения сказуемого), которые, в свою очередь, образуют классы по семантике. Не все типы предикатов встречаются в жанре новости: так, например, в нашей классификации нет сказуемых, выраженных инфинитивами с отрицательными местоимениями, словами категории состояния, восходящими к формам существительного. Наиболее частотными оказались конструкции с предикатом-возвратным глаголом (*сообщалось, досталось*), сочетанием вспомогательного слова с инфинитивом (*можно будет наблюдать, необходимо продолжить*). Важно отметить, что кроме синтаксических характеристик в классификации дана дополнительная информация, полезная скорее для обучаемого. В марровских кавычках приводится наиболее обобщенное значение класса. Так, сказуемые, выраженные вспомогательным глаголом со словом категории состояния, соотносимым с наречиями на -о, выражают значение ‘зрительное восприятие информации’ (*видно*). Кроме того, проанализировав грамматический строй предложения и выявив закономерности в отдельных группах, в круглых скобках мы описали наиболее частотные синтаксические контексты: например, вспомогательный глагол + слово категории состояния, соотносимое с наречиями на -о ‘зрительное/аудиальное восприятие’ (часто в главной части СПП с придаточным изъяснительным) (*видно, как*). Проанализировав большой объем языкового материала, мы отобрали наиболее яркие иллюстрации к каждому типу предиката (выделены курсивом).

Классификация безличных конструкций в газетно-публицистических текстах

Безличные предложения с глагольным сказуемым

6. Глагол существования + субъект действия, Р.п. – ‘наличие, достаток/отсутствие чего-либо’

По предварительным данным, пострадавших нет.

По предварительной информации, взрыва после падения не было.

Мощности 800 Вт хватает для шести режимов прожарки хлеба.

7. Безличный глагол в прошедшем времени

с) ‘Действия внешней силы’

Однако, по словам местных жителей, часть Северо-Курильска все-таки засыпало пеплом.

В итоге автобус увел к тротуару, где он врезался в здание суда.

d) ‘Рецепция, восприятие информации’

В полицию Центрального района информации о таком инциденте не поступало.

8. Возвратный глагол

e) ‘Поступление информации’

Изначально сообщалось, что магнитуда землетрясения составила 5,6.

«Да, перевод в палату подтверждаем», — отмечается в сообщении.

f) ‘Выражение модальности’, ‘возможность, нежелательная необходимость’

Шесть беспилотников удалось сбить, а четыре вывести из строя.

28 февраля эвакуировать с оторвавшихся льдин пришлось три группы рыбаков.

g) 'Действия внешней силы'

В ДТП тогда досталось почти десятку машин, женщине, управлявшей одним из автомобилей, и остановке общественного транспорта.

Обошлось без пострадавших и разрушений.

h) Возвратный глагол + неопределённо-количественные слова – 'изменение количества'

Погибших и пострадавших после землетрясения в Малатье становится больше.

9. Вспомогательное слово + инфинитив

c) 'Возможность'

Это лишь соединение двух ярких планет — Венеры и Юпитера, которое можно будет наблюдать 1 и 2 марта.

К числу наиболее пострадавших можно отнести Шри-Ланку, Нигерию, Пакистан и другие.

d) 'Необходимость'

Поэтому необходимо продолжить поиск способов увеличения потребления белка пожилыми.

Ей было необходимо приобрести в Турции лекарство.

10. Наречие + инфинитив

b) Наречие времени – 'отдаленность/близость по времени'

Врачи решили, что до вывода из комы (у ребенка тяжелейшая черепно-мозговая травма) операции делать рано.

Безличные предложения с именным сказуемым

3. Вспомогательный глагол + слово категории состояния, соотносимое с наречиями на –о

d) 'Рецепция, восприятие фактов' (часто в главной части СПП с придаточным изъяснительным)

Известно, что у погибшего мотоциклиста были водительские права.

e) 'Зрительное/аудиальное восприятие' (часто в главной части СПП с придаточным изъяснительным)

Видно, как автомобиль BMW летит с набережной...

...выстрелов не было слышно

f) 'Необходимость'

Для победы над Россией Украине нужно от 600 до 800 танков.

4. Глагол-связка + краткое причастие 'Рецепция, восприятие фактов' (часто в главной части СПП с придаточным изъяснительным)

При этом дочери у мужчины, как установлено, нет.

Таким образом, в ходе работы нами было изучено понятие «безличное предложение» в аспекте преподавания русского языка как иностранного на материале газетно-публицистического стиля. В данной статье мы предприняли попытку дать наиболее целесообразное определение указанного термина, систематизировали языковой материал интернет-изданий «Фонтанка.ру» и «Газета.ру» и составили классификацию на основе функционально-семантических признаков предикатов безличных конструкций. Результаты исследования могут быть использованы в лингводидактических целях на уроках РКИ для уровня В2.

Книга:

7. Галкина-Федорук Е.М. Безличные предложения в современном русском языке. Изд. 2-е. М.: Книжный дом «Либроком», 2012. – 336 с.
8. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М.: Филол. фак. МГУ им. Ломоносова, 1998. – 524 с.
9. Казарина В.И. Простое предложение в аспекте структурно-семантического подхода. М.: Флинта, 2019. – 182 с.
10. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. – 8-е изд., доп. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 544 с.
11. *Рогова К.А. Современный русский литературный язык: Односоставные предложения.* – М.: ЛГУ, 1971. – 46 с.
12. Русская грамматика: в 2 т. – Т. 2. Синтаксис / Редкол.: Н.Ю. Шведова (гл. ред.), Е.А. Брызгунова, К.В. Габучан, В.А. Цикович и др. – М.: Наука, 1980. – 709 с.

Электронные источники

3. Интернет-газета «Газета.ру». Электронный ресурс // URL: <https://www.gazeta.ru/> (дата обращения: 07.03.2023).
4. Интернет-газета «Фонтанка.ру». Электронный ресурс // URL: <https://www.fontanka.ru/> (дата обращения: 07.03.2023).

Формирование орфографических навыков младших школьников при обучении английскому языку посредством цифровых платформ

*Стародубова Ксения Сергеевна,
бакалавр 3 курса ГАОУ ВО МГПУ
Научный руководитель: Корзун Оксана Олеговна,
доцент кафедры методики обучения английскому языку и деловой коммуникации института
иностраннных языков ГАОУ ВО МГПУ, кандидат педагогических наук, доцент
г. Москва, Российская Федерация*

Аннотация: В данной статье рассматривается возможность использования цифровых платформ при обучении орфографии английского языка младших школьников. Использование интернет-технологий не только позволяет повышать мотивацию учащихся к изучению английского языка, но и способствует совершенствованию навыков грамотного письма и быстрому запоминанию основных орфографических правил. В работе описаны три онлайн-ресурса для овладения навыками правописания, все виды и этапы работы на сайтах, а также выделены ключевые достоинства и недостатки выбранных платформ.

Ключевые слова: английский язык, начальная школа, орфографические навыки, цифровые технологии.

Овладение письмом является одной из ключевых задач начального этапа обучения английскому языку. В пособии Г.В. Роговой, И.Н. Верещагиной и Н.В. Языковой отмечается, что лингвистическое содержание обучения письму включает: графику, запись и орфографию [5, с. 177-178]. Федеральный государственный образовательный стандарт Российской Федерации на уровне начального общего образования требует следующих результатов в сфере освоения норм правописания: учащиеся должны знать все буквы английского алфавита, основные

буквосочетания, звукобуквенные соответствия, основные правила орфографии и владеть написанием наиболее употребительных слов, вошедших в активный словарь [4]. Из этого следует, что содержание обучения письму в младших классах обязательно должно включать уроки, направленные на формирование и совершенствование орфографических навыков. Обучение правописанию младших школьников имеет также большое значение и в долгосрочной перспективе, навыки, сформированные на начальном этапе, помогут в будущем учащемуся успешно сдать ЕГЭ. Более того, О. О. Корзун и Е. В. Штанько подчеркивают, что написание несложного связного текста «<...> является универсальным средством для развития иноязычной коммуникативной компетенции<...>» [3, с. 20]. Иными словами, достижение главной цели обучения иностранному языку на старших этапах не может быть реализовано без качественного обучения основным навыкам орфографии в начальной школе.

В век цифровых технологий невозможно представить урок без использования дополнительных интернет-ресурсов, потому что это лучший вариант тренировки нового материала и проверки уже усвоенных знаний, который одновременно позволяет вовлечь в учебный процесс всех учащихся и индивидуально поработать с каждым. Таким образом, использование интернет-сервисов является наиболее оптимальным дополнением к уроку для того, чтобы учащиеся начальной школы с интересом усваивали орфографические правила и тренировали правильное написание слов.

Нередко учащиеся легко запоминают произношение и перевод новых слов, но не могут корректно их написать. Как отмечает Е.Н. Соловова, орфографические ошибки неизбежны, однако их количество можно и нужно сократить до минимума [6, с.195]. Н.А. Козырева и И.В. Барынкина выделяют следующие виды упражнений, направленные на снятие трудностей при овладении орфографическими нормами [1, с. 280]:

1. Упражнения на соотнесение: к транскрипции слова подобрать его написание или к слову подобрать его транскрипцию.
2. Упражнения на заполнение пропусков;
3. Выписать слова, имеющие общие корни, суффиксы;
5. Сгруппировать слова по звукобуквенным соответствиям;
6. Сгруппировать слова по типу чтения;
7. Исправить ошибки;
8. Решить кроссворд;
9. Зрительный диктант.

Современные технологии предоставляют возможность перевести все виды этих упражнений в онлайн-формат, который привлекает учащихся и мотивирует их на дальнейшее повышение грамотности.

Также при выборе цифровых платформ необходимо учитывать уровни обучения орфографии, которые выделила Н.А. Козырева в своей работе [2, с. 298-299]:

- на уровне буквы: подобрать строчную букву к заглавной, записать пропущенную букву в слово;
- на уровне слова: подписать картинку, предмет, составить слово из букв;
- на уровне предложения: дописать фразу в комиксе или диалоге.

Одним из полезных сервисов при обучении орфографии английского языка выступает сайт www.spellingtraining.com. Платформа предлагает чёткий план изучения новых слов и запоминания их грамотного написания, выделяя следующие этапы:

1. List of words. Эта ступень дает возможность увидеть список слов по новой теме и

- прослушать аудиозапись с правильным произношением и увидеть картинку, отражающую значение этого слова.
2. **Practise your words.** Эта стадия является ключевой в формировании графической формы слова. Ученику предлагается прослушать слово и, следуя выделенным буквам, написать его. Учащемуся оказывается автоматическая помощь, которая подразумевает более быстрое запоминание орфографически-корректного написанного слова.
 3. **Games.** Этот этап важен в процессе отработки нового лексического материала. Спектр игр для запоминания слов очень широк и может быть представлен в виде кроссвордов и игр на поиск слов, аудирование (прослушивание короткой записи и поиск необходимого слова или его запись).
 4. **Online spelling test.** Заключительный уровень в освоении грамотного написания лексических единиц по изученной теме, подразумевает проверку полученных знаний посредством интерактивных заданий.

Логичная структура процесса запоминания от знакомства и тренировки до проверки знаний является главным достоинством сайта. Учителя в большинстве случаев в первую очередь отмечают тот факт, что есть большой выбор тем в разных аспектах языка (лексические темы - seasons, weather, wild animals; грамматические темы - правописание существительное во множественном числе; фонетические - слова с устойчивыми буквосочетаниями гласных и согласных th, ck, ee) и широкий спектр игр, которые являются оцифрованным форматом большинства эффективных упражнений для развития навыков грамотного письма, выделенных Н.А. Козыревой и И.В. Барынкиной. Также следует отметить, что разнообразие визуального и тематического оформления игр (горы, мегаполис, самолет, дракон, бешеный поезд, львенок) способствует повышению интереса учащихся к данному ресурсу. На начальных этапах обучения английскому языку также важно способствовать формированию общего представления о каждом слове, то есть не только его написании и значении, но и о звучании. С этой точки зрения платформа очень удобна, настройки позволяют услышать правильное произношение слова и поставить запись диктора на повтор несколько раз. Немаловажно, что данный ресурс предоставляет возможность собственного творчества, учитель может дополнить недостающими элементами уже имеющийся лист слов или создать собственный на основе урока по учебнику.

Во время использования учителя отмечают следующую слабую сторону выбранного ресурса. Сайт разработан полностью на английском языке, учащемуся на начальном этапе может быть сложно осуществлять навигацию без помощи учителя. Но подразумевается, что учителя будут использовать этот сайт во время уроков, когда смогут сориентировать в поиске необходимого раздела. В качестве домашнего задания также может быть выдана инструкция по выполнению задания.

Следующим эффективным ресурсом является сайт www.homespellingwords.com. Платформа предлагает списки слов, сформированные по частям речи, по сходным правилам чтения или по одинаковым буквосочетаниям, а также по темам. Сайт дает возможность выбрать один из десяти уровней сложности (дошкольный уровень, уровень 2-9 класса). Работа организована таким образом, что при изучении написания новых лексических единиц ученик проходит через три этапа:

1. **Spelling Practice.** На этом этапе существует два варианта: учащийся знакомится со словом, видит грамотное написание слова, прослушивает правильное произношение слова отдельно и в предложении и вписывает его в строку, или выбирает

один правильный ответ из трех возможных.

2. Spelling Games. Учащийся тренирует написание слов в формате игр, где разные герои сопровождают и привлекают внимание изучающего английскую орфографию.

3. Spelling Test. Этот уровень повторяет задание первого этапа, но уже не предоставляет учащимся возможности видеть слово, то есть записывают его или выбирают из предложенного списка без опоры.

Работая с сайтом, среди достоинств следует отметить, что платформа имеет разные категории классификации слов: по десяти уровням сложности, по правилам чтения, по сходным буквосочетаниям, по темам. Яркое и красочное оформление сайта способствует повышению интереса учащихся к теме урока. Кроме того, задания ресурса реализуют упражнения на заполнение пропусков, решение кроссвордов и расставление букв в правильном порядке. Важно также, что сайт на уровне знакомства и практики предлагает ученику увидеть слово в контексте и сформировать полное представление о лексической единице, а на этапе контроля знаний задание разработано на уровне предложения, то есть учащиеся вписывают подходящее по смыслу, грамотно написанное, пропущенное слово. Из всех описанных в статье ресурсов сайт www.homespellingwords.com является единственным, предлагающим обучение орфографии на уровне предложения.

Проблемой при использовании платформы может стать тот факт, что для доступа к некоторым листам слов необходима регистрация, но учитель может учитывать это при планировании урока и выводить задания без общего доступа на интерактивную доску, а не просить выполнить упражнения индивидуально, или давать только открытые всем пользователям задания в качестве домашней работы.. Это же обстоятельство обязует педагога регистрироваться для создания собственного перечня слов. Как и предыдущий ресурс, сайт составлен полностью на иностранном языке, то есть учитель должен обязательно координировать деятельность учеников на платформе.

На сайте www.education.com также можно найти хорошие игры для практики правильного написания слов. В разделе «Reading&Writing» есть категория «Spelling», в которой можно выбрать игры на наиболее употребляемые слова, слова, которые пишутся не по правилам, а также задания на отработку основных принципов чтения, например, буквосочетания для передачи звука /ɔ:/.

Данный онлайн-ресурс выполнен очень ярко и качественно, в каждой игре присутствует один и тот же персонаж, к которому ученики привыкают. Эта площадка является самой современной из всех трех представленных, формат и дизайн игр в наибольшей мере похож на то, к чему привыкли учащиеся, играя в компьютерные игры. Качественная озвучка слов и заданий не роботом, а носителем языка – одно из ключевых преимуществ сайта. Несомненным достоинством и удобством для учителя является тот факт, что к подходящей игре автоматически подбирается сценарий урока с другими разработками для занятия.

Обращаясь к минусам выбранной платформы, стоит отметить, что она не обладает большим разнообразием разработанных игр по разным темам и не дает возможности создавать образовательные ресурсы самостоятельно, соответственно может быть использована только совместно с другими сайтами. Сайт www.education.com разработан полностью на английском языке и требует регистрации, то есть может быть использован только во время урока с четкими инструкциями учителя.

На сегодняшний день также важно обращать внимание на безопасность в интернете, с этой точки зрения все выбранные сайты не предлагают рекламы и не взимают платы за использование.

На начальном этапе роль заданий по орфографии, включающих игровой компонент, в процессе обучения письму очень велика. Они улучшают учебно-познавательную деятельность учащихся и делают уроки более простыми и интересными. Также предоставляют разные варианты работы: задания могут выполняться в классе всеми учениками вместе или каждым индивидуально, а также могут быть даны в виде ссылки для отработки правил дома. Интернет-технологии влекут за собой отказ от однообразных заданий и решают проблему незаинтересованности учеников в происходящем на уроке. Выбранные ресурсы являются хорошим дополнением к основным средствам обучения для формирования навыков орфографии младших школьников. Это обусловлено тем, что выбранные сайты позволяют ученику ознакомиться с графической и фонетической формами слова, отработать его правильное написание посредством множества игр и пройти контроль полученных знаний в виде онлайн-тестов по правописанию.

Список литературы

1. Козырева, Н. А. Снятие трудностей при обучении орфографии на уроках английского языка в начальной школе / Н. А. Козырева, И. В. Барынкина // Актуальные проблемы педагогики и образования: Сборник научных статей международной научно-практической конференции. – Брянск, 2019. – 499 с. – С. 278-283.
2. Козырева, Н. А. Современные подходы и методы к обучению орфографии на начальном этапе изучения английского языка // Актуальные проблемы педагогики и образования: сборник научных статей (25–26 октября 2018 г.). – Брянск: Белобережье, 2018. – 392 с. – С. 297-300.
3. Корзун, О. О. К вопросу об обучении школьников творческому письменному высказыванию на английском языке / О. О. Корзун, Е. В. Штанько // Профильная школа. – 2021. – Т. 9, № 1. – С. 16-21.
4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 18.03.2022 N 1/22) [Электронный ресурс]. – URL: https://legalacts.ru/doc/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovanija-odobrena-resheniem_1/ (дата обращения: 06.03.2023).
5. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку. 1–4 кл.: Учебное пособие для учителей и студентов пед. вузов / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина, Н. В. Языкова. М.: Просвещение, 2008. – 223 с.
6. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. М.: Просвещение, 2006. — 242 с.

Диагностические методики развития исследовательских компетенций у детей старшего дошкольного возраста

Строителева Ольга Юрьевна

Аспирант 2 года обучения Академии психологии и педагогики

ФГАОУ ВО Южный федеральный университет

*(Научный руководитель: Куликовская Ирина Эдуардовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольного образования Академии психологии и педагогики ФГАОУ ВО «Южного федерального университета»)
Г. Ростов-на-Дону, Ростовская область, Российская Федерация*

Аннотация. Дошкольный возраст – уникальный период в жизни человека. Этот период характерен большим потенциалом ребенка к пониманию окружающего мира. Ребенок все время исследует, познает окружающую действительность. Дошкольник с большим интересом участвует в разнообразной исследовательской работе, проявляя любознательность и желание экспериментировать.

Если мы говорим о развитии исследовательских компетенций дошкольника, то речь идет о формировании основ ключевых навыков, ряд из которых формируются в дошкольном возрасте: исследовательские и познавательные навыки. И именно дошкольный период является благоприятным для развития способностей к исследованию. В этом возрасте дети проявляют всю свою любознательность, у них есть огромное желание познавать окружающую действительность. И чтобы у ребенка не пропало желание познавать окружающий мир, взрослый должен поощрять малыша, давать интересные знания, вовлекать в различные виды деятельности. Но в то же время педагогу необходимо постоянно видеть результаты ребенка. В данном вопросе педагогу поможет диагностическая методика по выявлению уровня развития исследовательских компетенций у дошкольников.

Ключевые слова: исследовательские компетенции, диагностическая методика, диагностика, старший дошкольный возраст, критерии, показатели, уровни, задания.

Развитие исследовательских компетенций у детей старшего дошкольного возраста – одна из актуальных проблем современного дошкольного образования. Исследовательские компетенции – это способности ребенка, которые обладают мощными побудительными и регулятивными возможностями, способствует эффективному становлению ребенка как субъекта познавательной деятельности [1].

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что вопросам развития исследовательских компетенций у детей старшего дошкольного возраста в современном образовании уделяется особенное внимание, что вызвано интенсивным применением инновационных технологий в разных сферах общественной жизни. Поэтому одна из актуальных задач современного образования – развитие исследовательских компетенций у подрастающего поколения Z. Стремление исследовать окружающий мир – одна из самых удивительных особенностей психики детей. Но одним из основных этапов в данном направлении является диагностика развития исследовательских компетенций у детей старшего дошкольного возраста [5].

Целью нашего исследования является разработка целевых ориентиров и показателей диагностической методики для определения уровня развития исследовательских компетенций у детей 6-7 года жизни.

Для реализации цели мы определили следующие задачи исследования:

1. Определить основные составляющие исследовательских компетенций у детей 6-7 года жизни.
2. Разработать матрицу критериев, показателей и уровней развития исследовательских компетенций у детей 6-7 года жизни.

3. Разработать целевые ориентиры диагностической методики для определения уровней развития исследовательских компетенций у детей 6-7 года жизни

При решении первой задачи в опытно-экспериментальной работе мы определили основные критерии, которые являются составляющими исследовательских компетенций:

- ✓ Мотивация ребенка;
- ✓ Постановка проблемы;
- ✓ Постановка цели;
- ✓ Постановка задач;
- ✓ Планирование;
- ✓ Поисковая деятельность;
- ✓ Анализ;
- ✓ Представление результатов;
- ✓ Рефлексия [2,3].

При решении второй задачи в опытно-экспериментальной работе на основе данных критериев исследовательских компетенций мы разработали матрицу критериев, показателей и уровней развития исследовательских компетенций у детей 6-7 года жизни (таблица 1).

Таблица 1

Матрица критериев, показателей и уровней развития исследовательских компетенций у детей 6-7 года жизни

п/п	Критерии исследовательских компетенций	Уровни и показатели развития исследовательских компетенций		
		Высокий	Средний	Низкий
	Мотивация	Ребенок активно включается в различные виды деятельности по собственной инициативе, проявляя интерес	У ребенка появляется интерес по инициативе взрослого. Взрослые используют различные заинтересовывающие моменты	Ребенок не увлечен, не проявляет ни активность, ни интерес
	Постановка проблемы	Ребенок предлагает различные варианты проблем, которые его интересуют и их тематику	Ребенок формулирует проблему с помощью взрослого, иногда предлагает свои варианты	Ребенок выбирает одну из проблем, предложенную взрослыми, не проявляя инициативы в постановке проблемы
	Постановка цели	Ребенок четко определяет цель своей	Ребенок неоднозначно определяет цель, но при	Ребенок не может поставить перед

		деятельности, исходя из поставленной проблемы	опосредованном руководстве взрослого формулирует ее исходя из проблемы	собой конкретную цель
	Постановка задач	Ребенок, исходя из цели, подбирает задачи к определенному виду деятельности (две и более)	Ребенок может подобрать только одну задачу к определенному виду деятельности	Ребенок не может определить конкретные задачи
	Планирование	Ребенок разрабатывает алгоритм своих действий, поясняя каждое из них	Ребенок определяет поочередность действий при помощи взрослого	Ребенок определяет только элементарные действия
	Поисковая деятельность	Умение задавать вопросы себе и другим, находить различные решения проблемы, умение решать проблему различными способами	Ребенок может задавать вопросы и находить на них ответы, умеет решать проблему хотя бы одним способом	Ребенок действует только по указанию взрослого, не пытаясь самостоятельно решить проблему
	Анализ	Ребенок анализирует различные способы своих действий и выбирает наиболее интересный, приводящий к высокому результату, рассматривает все плюсы и минусы выбранного им способа достижения цели	Ребенок с помощью вопросов взрослого анализирует подобранные им способы решения проблемы	Ребенок не может анализировать организованные им при помощи педагога способы действий
	Представление результатов	Ребенок представляет полученные им результаты,	Ребенок бездоказательно представляет свои результаты	Ребенок не может обобщить все совершенные им

		обосновывая и доказывая их эффективность		действия и представить результат
	Рефлексия	Ребенок поясняет, что было интересным, новым, что удалось организовать, а что не удалось. Ставит перед собой цель на следующий вид деятельности.	Ребенок поясняет, что было интересным, новым.	Ребенок элементарно отвечает: понравилась ему деятельность или нет.

При решении третьей задачи в опытно-экспериментальной работе мы разработали целевые ориентиры диагностических заданий для выявления уровня развития исследовательских компетенций у детей 6-7 года жизни [4].

✓ Цель первого задания заключается в том, чтобы выявить уровень развития мотивации у детей 6-7 года жизни.

✓ Цель второго задания заключается в том, чтобы выявить уровень сформированности умений ставить перед собой проблему у детей 6-7 года жизни.

✓ Цель третьего задания заключается в том, чтобы выявить уровень сформированности умений ставить перед собой цель у детей 6-7 года жизни.

✓ Цель четвертого задания заключается в том, чтобы выявить уровень сформированности умений определять основные задачи у детей 6-7 года жизни.

✓ Цель пятого задания заключается в том, чтобы выявить уровень сформированности умений планировать деятельность у детей 6-7 года жизни.

✓ Цель шестого задания заключается в том, чтобы выявить уровень сформированности навыков поисковой деятельности у детей 6-7 года жизни.

✓ Цель седьмого задания заключается в том, чтобы выявить уровень сформированности умений анализировать у детей 6-7 года жизни.

✓ Цель восьмого задания заключается в том, чтобы выявить уровень сформированности умений представления собственных результатов у детей 6-7 года жизни.

✓ Цель девятого задания заключается в том, чтобы выявить уровень сформированности рефлексивных навыков у детей 6-7 года жизни.

Таким образом, на основании проведенного исследования стоит отметить, что обеспечение процесса диагностики развития исследовательских компетенций у детей 6-7 года жизни возможно только при использовании эффективных диагностических методик. И именно наша работа направлена на разработку и внедрение современных и новых диагностических методик в систему дошкольного образования.

Список литературы

1. Габова М. А. Дошкольная педагогика. Развитие пространственного мышления и графических умений. — М.: Юрайт, 2020. — 152 с.
2. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. Учебник. — СПб.: Питер, 2019. — 464 с.

3. Зацепина М. Б. Организация досуговой деятельности в дошкольном образовательном учреждении: учеб. пособие для СПО / М. Б. Зацепина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 149 с.
4. Татарченкова С.С., Телешов С.В. Формирование ключевых компетенций учащихся через проектную деятельность: учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2008. С.9
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ №1155 от 17 октября 2013г. Министерства Образования и науки Российской Федерации.

Основные характеристики афористического дискурса (НА МАТЕРИАЛЕ АФОРИЗМОВ КОНФУЦИЯ)

Сун Кэлинь

аспирант 4 курса филологического факультета

*учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
(Научный руководитель – Сидорович Зоя Зигмундовна, кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русской филологии Гродненского государственного университета имени Янки*

Купалы)

г. Гродно, Беларусь

Аннотация. В статье описаны основные характеристики афоризма как речевого жанра. Рассматриваются типы, тематика, лексико-грамматические, семантико-синтаксические, стилистические и функциональные аспекты афористического дискурса, выявляются особенности афористического дискурса на примере афоризмов Конфуция. Афоризмы являются ценным духовным богатством человечества, а каждый афоризм – это культурное воплощение определенного народа.

Ключевые слова: дискурс, афористический дискурс, афоризм, Конфуций, типология.

Афоризм представляет собой многоаспектное явление, своеобразие которого не может быть раскрыто без анализа опыта его изучения, что также необходимо для определения его сущностных признаков. Афоризм и афористический дискурс исследовались в фразеологическом, лексико-грамматическом, семантико-синтаксическом, стилистическом и функциональном аспектах [1, стр. 6].

Каждый афоризм – это краткое изложение человеческой мудрости и опыта, суть национальной культуры, и каждый афоризм как книга, которую нужно читать снова и снова, чтобы понять глубину ее содержания, которое является частью человеческой культуры. Учение Конфуция сохранилось и распространилось в форме афористического дискурса и имеет большое влияние.

О фразеологической природе афоризма, которая обусловлена его относительной устойчивостью при воспроизведении, говорили С.Г. Гаврин [3], А.И. Молотков [7], Н.М. Шанский [12] и др. Афоризмы не являются фразеологизмами, но тесно связаны с ними. Оторвавшись от

породившего их контекста, при репродукции, они могут приобретать статус крылатых выражений, входя в состав фразеологии в ее широком понимании. Вследствие многократного употребления лексическое и синтаксическое приспособление к новым контекстам и ситуациям может лишить афоризмы признаков книжности и авторской принадлежности, в результате чего они становятся общенародными, уподобляются пословицам. Относительная устойчивость афоризмов мотивируется прежде всего устойчивостью их компликативных моделей [1, стр. 8]. Например: *Учиться и не размышлять – напрасно терять время, размышлять и не учиться – губительно* [9, стр. 11].

Компоненты лексического наполнения афоризмов часто вступают в сложные системные отношения – синонимичные и антонимичные. Например: *Благородный муж ко всем относится одинаково, он не проявляет пристрастия; низкий человек проявляет пристрастие и не относится ко всем одинаково* [9, стр. 11]. По мнению М.Н. Еленевской [4], А.В. Корольковой [5] и др., лексико-грамматические свойства афоризмов определяются их обобщающей функцией, т.к. афоризмы представляют собой универсальные высказывания с обобщающей семантикой, которая поддерживается и детерминируется абстрактностью существительных, персонификацией неодушевленных имен существительных, неопределенно-личных и определительных местоимений. Особое значение для анализа обобщающей функции глагольных лексем в афоризме имеет грамматический компонент значения, в частности несовершенный вид глаголов-сказуемых. Именные предикаты способны обобщенно выражать качественную, вневременную характеристику субъекта. Их рациональность и оценочность необходимы для выражения авторского мнения [1, стр. 8]. Например: *Благородный муж безмятежен и спокоен* [9, стр. 56].

В семантико-синтаксическом аспекте особенности афоризмов изучены как в работах, посвященных непосредственно афористике, так и в собственно-синтаксических исследованиях (С.Г. Гаврин [3], Т.И. Манякина [6], З.К. Тарланов [11] и др.). Синтаксические исследования показывают, что существуют конструкции, которые наиболее часто используются в афористическом творчестве (асимметричные конструкции, местоименно-соотносительные, определенно-личные предложения и др.) [1, стр. 9]. Например: *Тот, кто искренне стремится к человеколюбию, не совершит зла* [9, стр. 23].

В стилистическом аспекте (работы Т.И. Манякиной [6], А.П. Сковородникова [10] и др.) изучены риторические фигуры и тропы, благодаря которым в афоризмах создается отточенность, оригинальность содержания [1, с. 9]. Например: *Знающие что-либо уступают тем, кто любит что-либо; любящие что-либо уступают тем, кто наслаждается чем-либо* [9, стр. 43].

Афоризмы функционируют в тексте как обобщенные высказывания. При их цитировании проявляются такие признаки, как воспроизводимость, устойчивость и употребительность. Относительная устойчивость афоризмов при воспроизведении позволяет предположить существование в них лексико-грамматических констант. С этим тесно связана проблема формы существования афоризмов, наличие у них ряда свойств, позволяющих выделить их из порождающих контекстов. Однако статус афоризма определяется не только относительной автономностью его существования, но и его композиционно-синтаксическими признаками [1, стр. 10].

Определённое воздействие афоризма на человека достигается посредством его неоспоримости и эстетичности оформления. Поэтому при работе с афоризмами важно учитывать неразрывность формы и содержания афоризма [2, стр. 13]. Важной функцией афористических текстов, наряду со спецификой семантики, является экспрессивность, понимаемая как совокупность средств, которые способны произвести эмоциональный эффект. Эмоциональный

эффект создается благодаря использованию стилистически маркированных, оценочных, образных средств [2, стр. 42–46]. Например, антитеза, параллелизм, риторический вопрос, хиазм: *Благородный муж думает о морали; низкий человек думает о том, как бы получше устроиться. Благородный муж думает о том, как бы не нарушить законы; низкий человек думает о том, как бы извлечь выгоду* [9, стр. 25]; *Мудрый любит воду. Обладающий человеколюбием наслаждается горами. Мудрый находится в движении. Человеколюбивый находится в покое. Мудрый радостен. Человеколюбивый долговечен* [9, стр. 44]; *Разве можно считать почтительностью к родителям только то, когда дети работают за них и предлагают им первым отведать вино и пищу?* [9, стр. 10]; *Отцы скрывают ошибки сыновей, а сыновья покрывают ошибки отцов* [9, стр. 103].

И.А. Наличникова выделяет следующие типы афористического дискурса [8, стр. 7–8]: алфавитный, энциклопедический, монографический, генетический, тематический, электронный.

Алфавитный афористический дискурс требует размещения афоризмов в алфавитном порядке в зависимости от начальных букв первого слова. Неоспоримым достоинством алфавитной системы является её простота.

Энциклопедический афористический дискурс подразумевает распределение афоризмов по тем узловым словам, из которых он состоит. Принцип расположения материала в нём бывает различным: или по алфавиту фамилий автора, или по датам появления афоризмов.

Монографический афористический дискурс строится на группировке афоризмов по месту или по времени их «собираения» и по «собирателю». Этот способ классификации и публикации афоризмов очень удобен для изучения истории вопроса.

Генетический афористический дискурс разделяет материал по признаку происхождения, в частности, по языкам и авторам. Генетическая система повторяет многие особенности монографической, в том числе все главные её недостатки связаны с бесконечным повторением одинаковых афористических текстов.

Тематический афористический дискурс преследует общеобразовательные и воспитательные цели и предполагает распределение афоризмов по темам высказывания, т.е. по их содержанию.

Электронный афористический дискурс. В настоящее время существует большое количество Интернет-сайтов с афоризмами. Для удобства поиска материал с афоризмами располагается на сайтах по отдельным авторам, странам и эпохам. Электронная версия афористического дискурса хороша тем, что практически сразу же позволяет найти нужное высказывание.

Книга Конфуция «Лунь Юй» [9] является типичным примером тематического афористического дискурса. Книга представляет собой диалог между Конфуцием и его учениками и содержит почти всю суть доктринального учения Конфуция, охватывая философию, политику, образование, литературу и искусство. Книга разделена на 20 тематических разделов: первый раздел «Сю Э» посвящен теме обучения; второй раздел «Вэй Чжэн» – обоснованию и методам управления государством; «Ба Яо» – о ритуале и музыке; «Ли Жэнь» – о гуманности и добродетели; «Гунъе Чанг» посвящен древним и современным деятелям, их успехам и неудачам; раздел «Юн Е» – о словах и действиях Конфуция и его учеников; «Шу Э» – об образовании и отношении к обучению; «Тэй Бо» посвящен оценке Конфуцием древних царей Китая; «Цзы Хань» – это наставления Конфуция, где он что-то рекомендует и чего не рекомендует делать; раздел «Сян Дань» – о речи, поведении и привычках; «Сянь Цзинь» посвящен педагогическому учению Конфуция и его оценке своих учеников; в разделе «Янь Юань» Конфуций учит своих учеников практиковать доброжелательность, как заниматься административной деятельностью и как найти

свое место в жизни; тринадцатый раздел «Цзы Лу» посвящен политическим идеям управления государством, идеям Конфуция о воспитании, а также нравственному воспитанию и совершенствованию характера личности; раздел «Сянь Вэнь» о том, какими добродетелями должен обладать благородный человек, здесь представлены комментарии Конфуция по поводу социальных явлений своего времени, а также рассуждения о праведности и выгоде; «Вэй Линьгун» посвящен тому, что Конфуций и его ученики говорили о благожелательности и добродетели в управлении страной, путешествуя по различным странам; раздел «Чжи Ши» посвящен словам и действиям благородного человека и использованию правил и законов для управления государством; «Ян Хуо» – о нравственном воспитании, о почтительности и разнице между благородным и низшим человеком; «Вэй Цзы» посвящен политике и идее формирования самостоятельной личности; «Цзы Чжан» – о принципах воспитания; двадцатый раздел «Яо Юэ» посвящен управлению государством.

Под «концептуализацией мира» в афористическом дискурсе И.А. Наличникова понимает процесс и результат отбора информации, категоризации и концептуализации предметов и явлений, в результате которых представления о мире образуют системную организацию концептов, вербализованных в форме афористических высказываний. Анализ текстового корпуса позволяет структурировать афористический дискурс в виде семи тематических блоков. Рассмотрим их на материале афоризмов Конфуция, характеризующих каждый блок, – блок о человеческих слабостях и достоинствах: *У людей с красивыми словами и притворными манерами мало человеколюбия* [9, стр. 3]; блок философской тематики: *«Золотая середина», представляет собой наивысший принцип* [9, стр. 45]; политический блок: *Правящий с помощью добродетели подобен полярной звезде, которая занимает свое место в окружении созвездий* [9, стр. 8]; блок отношений к противоположному полу, к браку: *Трудно иметь дело только с женщинами и низкими людьми. Если с ними сближаешься, то они перестают слушаться. Если же от них удаляешься, то неизбежно испытываешь с их стороны ненависть* [9, стр. 148]; литературный блок: *Если выразить одной фразой смысл трехсот стихов «Ши цзин», то можно сказать, что в них нет порочных мыслей* [9, стр. 8]; религиозный блок: *Должным образом служить народу, почитать духов и держаться от них подальше – в этом и состоит мудрость* [9, стр. 44]; блок афоризмов, характеризующих личность автора: *В пятнадцать лет я обратил свои помыслы к учебе. В тридцать лет я обрел самостоятельность. В сорок лет я освободился от сомнений. В пятьдесят лет я познал волю неба. В шестьдесят лет научился отличать правду от неправды. В семьдесят лет я стал следовать желаниям моего сердца и не нарушал ритуала* [9, стр. 9]. Предлагаемый подход к тематической классификации афористического дискурса основывается на предположении о том, что частотность обращения языковой личности афориста к выявленным тематическим блокам обусловлена явлениями объективной действительности и индивидуальной картиной мира автора [8].

Изучив классификацию афористического дискурса, тематические блоки и типы структурных моделей, мы можем обнаружить, что афористический дискурс Конфуция типичен для тематического афористического дискурса, а тематические блоки включают человеческие достоинства и недостатки, религию, философию, политику, взгляды на противоположный пол, литературу и личность автора. Исследуя фразеологические, лексико-грамматические, семантико-синтаксические, стилистические и функциональные аспекты афористического дискурса, мы можем сделать вывод, что все признаки и типы модели создания и восприятия афоризма характерны для афористического дискурса Конфуция.

Список литературы

1. Ван Лин. Композиционно-синтаксическая организация русских афоризмов второй половины XIX века : дис. ... к. филол. наук : 10.02.01. – Санкт-Петербург, 2005. – 157 с.
2. Вершинина А. А. Сравнительный анализ афоризмов, характеризующих интеллектуальные качества человека (на материале английского и русского языков): дис. ... к. филол. наук : 10.02.01. – Челябинск, 2017. – 72 с.
3. Гаврин С. Г. Фразеология современного русского языка (в аспекте теории отражения) : учеб. пособие по спецкурсу для филологов. – Пермь, 1974. – 269 с.
4. Еленевская М. Н. Синонимия как средство выражения контраста и аналогии в афоризме // Лексическая семантика и фразеология : межвуз. сб. научн. тр. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1987. – С. 24–30.
5. Королькова А. В. Русская афористика. – Москва : Флинта : Наука, 2005. – 342 с.
6. Манякина Т. И. Языково-стилистическая характеристика жанра афоризмов : на материале немецкого языка : дис. ... к. филол. наук : 10.02.04. – Днепропетровск, 1980. – 230 с.
7. Молотков А. И. Основы фразеологии русского языка. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1977. – 283 с.
8. Наличникова И. А. Когнитивно-прагматические особенности афористического дискурса: автореф. дис. ... к. филол. наук : 10.02.01. – Уфа, 2010. – 22 с.
9. Переломов Л. С. Конфуций «Лунь юй». – Москва : «Вост. лит.», РАН, 1998. – 588 с.
10. Сковородников А. П. Экспрессивные синтаксические конструкции современного русского литературного языка : Опыт системного исследования. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 1981. – 255 с.
11. Тарланов З. К. Избранные работы по языкознанию и филологии. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2005. – 783 с.
12. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка : учеб. пособие для студ. филол. фак. – Москва : ЛЕНАНД, 2015. – 271 с.

Семантический анализ колоронима белый в китайской и русской лингвокультурах

Сунь Умэн

2 курс аспирантуры, филологический факультет

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена компаративному описанию первичных и вторичных значений колоронима *белый* в китайской и русской лингвокультуре. Рассматривается культурно-семантическая антонимия между диадами '*белый – чёрный*' и '*белый – красный*', определяются общие и специфические характеристики значений данного колоронима, обусловленные национально-культурными особенностями носителей китайского и русского языка.

Ключевые слова: колороним, белый, семантика, значение, антонимия, лингвокультура

Изучение колоронима в нынешние дни становится актуальным направлением лингвистических исследований. Так, Е.В. Рахилина полагает, что «обязательным условием для того, чтобы цветообозначение было признано базовым, является его способность характеризовать природные объекты» [3, стр. 35]. Как один из базовых и самых ранних колоронимов, появившихся в двух языках, *белый* имеет развитую структуру вторичных значений как в Китае, так и в России. Одной из наиболее заметной семантической специфики *белый* является антонимическое отношение между парами '*белый – чёрный*' и '*белый – красный*', в которых отражаются яркие этноментальные особенности.

1. Этимологический анализ иероглифа 白 / 'белый' и слова БЕЛЫЙ

Отметим, что в Цзягувэнь (надписи на костях и черепаших панцирях, древнейшие образцы китайской письменности) пиктограмма 白 / '*белый*' имеет первоначальное значение 'солнечные лучи', так как в этом способе написания представляется образ солнца, висящего в небе. По другой версии, этот образ похож на рисовое зёрнышко, поэтому в самом начале данный иероглифический знак должен обозначить 'зерно риса'. Но в любом случае предметы, представленные пиктограммой 白 / '*белый*', являются белым цветом, впоследствии она приобретает цветное значение 'белый'.

В русском языке слово *белый* первоначально тоже не обозначало цвет. В этимологическом словаре Н.М. Шанского отмечается, что слово *белый* имеет древнеиндийское происхождение со значением 'сиять, блестеть, светить' [4, стр. 88], что нечаянно совпадает с первым вариантом смысла иероглифа 白 / '*белый*' в китайском языке. Н.Б. Бахилина указала, что в XI – XII вв. прилагательное *белый* уже используется в прямом своём значении, определяя цвет окружающих предметов, и ещё в ранних русских памятниках *белый* выступает как абстрактное цветообозначение, называя различные оттенки этого цвета. Например: «*А Пётр рожеем белорусь, очи белы, ростомъ великъ*». Здесь *белый* обозначает 'светлый, светлее обычного' [1, стр. 23-24].

2. Метафорическая оппозиция 'белый – чёрный' и 'белый – красный'

Белый является ахроматическим цветом вместе с чёрным, серым и его оттенками. Предмета чистого белого цвета в природе не существует. Рассмотрев физическую природу цвета, отметили, что чем выше светлота хроматического цвета, тем ближе он к белому; и наоборот, чем ниже это свойство, тем ближе к чёрному цвету. Так что в сознании большинства людей *белый* считается символом света, а чёрный в качестве «антагониста» *белого*, рассматривается как признак глубокой темноты.

Анализируя колороним *белый*, невозможно пропустить вопрос о соотношении между диадой '*белый – чёрный*'. В русской культуре цветолексема *белый* противопоставляется цветолексеме чёрный с преобладающей положительной коннотацией, а в китайской культуре отношения носителей языка к белому и чёрному цвету сложнее, поскольку эти два цвета не всегда стоят на антагонистических сторонах в аксиологическом постижении мира, в некоторых случаях они тесно связаны друг с другом, в результате чего проявляется конечная истина жизни – естество. Посмотрим подробнее:

Во многих русских выражениях с компонентом *белый* наблюдается положительное значение, но они будут пониматься совсем противоположно, если заменить слово *белый* на чёрный. Например, в сочетаниях с одним и тем же словом, *белый* имеет семы 'законный' 'добрый' 'дворянское сословие', а чёрный обозначает 'незаконный' 'злой' 'незнатное происхождение': '*белая бухгалтерия – чёрная бухгалтерия*' (вся деятельность, которая участвует в начислении налогов – учёт всех незаконных хозяйственных операций, конечной целью проведения которых является

занижение уплачиваемых налогов); *‘белая душа – чёрная душа’* (добрый человек – злой человек); *‘белая кость – чёрная кость’* (человек благородного происхождения – человек незнатного происхождения) и т.д.

В китайском языке, как и в русском, в большинстве случаев диада *‘белый – чёрный’* представлена как бесспорно антонимическая. Среди значений цветолексемы *белый* отмечен оттенок хороший, положительный, в то время *чёрный* содержит негативно оценочные значения. К примеру, в идиомах *黑白分明* / *‘Ясно различать чёрное и белое’* (между добром и злом есть чёткая грань); *颠倒黑白* / *‘Чередовать чёрное с белым’* (не отличать правду от лжи); *黑白混淆/混淆黑白* / *‘Чёрное и белое путаются’* / *‘Путать чёрное и белое’* (синоним фразеологизма *颠倒黑白* / *‘Чередовать чёрное с белым’*) иероглифы *白* / *‘белый’* и *黑* / *‘чёрный’* актуализируют противоположные значения *‘добро – зло’* или *‘истина – ложь / правда – неправда’* [2, стр. 21].

Но здесь надо обратить внимание на то, что в отличие от русской культуры, где *белая кость* считается метафоризацией дворянина, а *чёрная кость* означает человека незнатного происхождения, в древнекитайской культуре использовали словосочетание *白丁* / *‘белый человек’* для обозначения простых людей, не состоящих на государственной или военной службе, или необразованного человека. В китайской лексикографической литературе «Цы Юань» («Этимология слова») записался такой пример: «(隋文帝)谓(乐平)公主曰: “李敏何官?”对曰: “一白丁耳” / (Император Вэнь-ди) спросил принцессу (Лэпин): ‘Что Лиминь за чиновник?’ Ему ответила: ‘он просто белый человек’» [5, стр. 2855]. Хотя данное словосочетание уже стало историзмом, эта негативная коннотация белого цвета глубоко зафиксировалась в китайской культуре. Ещё народ И (одна из национальных групп Китая) верит, что кости дворян являются чёрными, отсюда их самоназвание – *‘чёрный И’* [2, стр. 23].

Впрочем, следует полагать, что *белый* и *чёрный* в китайском учении Инь-Ян не только рассматривать как антонимическая диада, они составляют неразрывное единство, символизирующее самую значительную истину – естество, которое считается призывом к людям избавиться от внешнего, наносного и вернуться к естественному, природному состоянию [2, стр. 19], так как в даосизме *белый* и *чёрный* являются наиболее основными и простыми цветами, все существа на свете происходят от взаимодействия элементов Инь и Ян, представленных *чёрным* и *белым*.

Как известно, в обеих культурах в конкретных ситуациях отмечена другая диада *‘белый – красный’* как метафорическая оппозиция – *белый* имеет значение *‘контрреволюционный’*, а *красный*, противоположен белому, обозначает *‘революционный’*: «На этом этапе столкновений с японцами уже не было – война шла между красными и белыми // В. О. Авченко. Фадеев (2017)»; «И красные, и белые были наследниками и продолжателями прежней России, что бы они сами об этом ни думали // В. О. Авченко. Примечания к книге «Фадеев» (2017)» [9]. В китайской культуре есть словосочетания *红军* / *‘красная армия’* и *白军* / *‘белая армия’*, где смыслы цветолексем полностью совпадают с приведёнными примерами в русском языке: «Civil war, especially the class war between Reds and Whites, has been very costly... // Edgar Snow. Red Star Over China (1937)».

Пара *‘белый – красный’* в Китае приращивает ещё другие противоположные значения, отражающиеся в следующих выражениях: 1) *唱白脸* / *‘петь в белой маске’* и *唱红脸* / *‘петь с красной маске’*: при совместном решении проблем или конфликта, человек, который изображает злодея, говорят что *‘он поёт в белой маске’*; а тот, кто прикидывается добрым человеком, *‘поёт в красной маске’*. Это связано с тем, что в пекинской опере с помощью разноцветного грима выражают характер персонажей, в том числе *белый грим* означает коварство и недоверчивость, а *красным гримом* показывают преданность и непреклонность героя [8]; 2) *白事* / *‘белое дело’* и *红事*

/ 'красное дело': в китайской культуре *белый* является цветом траура, а красный – цвет праздничный. Получается, что белое и красное дело стали метафорами похорон и свадьбы. Подобные значения актуализируют цветолексемы чёрный и белый в русской культуре, так как есть пословица «Белое – венчальное, чёрное – печальное».

3. Компаративный анализ семантики иероглифа 白 / 'белый' и слова БЕЛЫЙ

Иероглиф 白 / 'белый' и слово *белый* как один из самых ранних колоронимов в китайском и русском языке, были зафиксированы в разных словарях. В настоящей статье выбираем *现代汉语词典* (第7版) / «Словарь современного китайского языка» (седьмое издание) [6, стр. 23] и «Большой толковый словарь русского языка» С.А. Кузнецова [7], на основе которых проводим компаративный анализ семантики иероглифа 白 / 'белый' и слова *белый*.

В первую очередь отмечены следующие совпадающие значения в китайской и русской лингвокультурах:

1) 像霜或雪的颜色 / 'Цвет, похож на иней или снег'.

白雪 букв. знач.: *белый снег*

白纸 букв. знач.: *белая бумага*

В русском словаре: Цвета снега, молока, мела (противоп.: чёрный).

белые облака, *белый* цветок, *белый* халат

2) 光亮; 明亮 / 'Светлый; Яркий'.

白天 букв. знач.: *белый день – днём, когда совсем светло; дневное время*

东方发白 букв. знач.: *восток стал белым – к утру; на рассвете*

В русском словаре: Ясный; Светлый

белый день, *середь бела дня*

3) 象征反动 / 'Контрреволюционный; Реакционный'.

白军 букв. знач.: *белая армия – армия, действующая за реакционную позицию*

В русском словаре: только полн. В первые годы Советской власти: действующий или направленный против Советской власти, контрреволюционный (противоп.: красный; революционный).

белая армия, белая гвардия, белый террор

В китайском языке наблюдаются следующие значения иероглифа 白 / 'белый', отсутствующие в русском языке:

1) 某些白色或近似白色的东西 / 'Предмет белого или подобного белому цвета'.

葱白 букв. знач.: *белая часть лука – стебель возле корня лука*

2) 清楚; 明白; 弄明白 / 'Ясный; Понятный; Сделать понятным'.

不白之冤 букв. знач.: *обида, которая не стала белой – несмытая обида*

3) 没有加上什么东西的; 空白 / 'Без никакого добавления; Пустой'.

交白卷 букв. знач.: *сдать белый лист для ответов – ничего не писали на письменном экзамене*

4) 没有效果; 徒然 / 'Неэффективно; Зря'.

白费时间 букв. знач.: *белая трата времени – зря тратить время*

5) 无代价; 无报偿 / 'Бесплатно; Безвозмездно'.

吃白食 букв. знач.: *есть белую еду – есть даром*

6) 有关丧事的 / 'Траурный'.

白事 букв. знач.: *белое дело – похороны*

7) 用白眼珠看人, 表示轻视或不满 / 'Смотреть на человека белками глаз, чтобы выразить презрение или неудовольствие'.

白了他一眼 *букв. знач.: бросить **белый** взгляд на него – смотреть на него белками глаз, чтобы выразить своё презрение или неудовольствие*

8) (字音或字形) 错误 / ‘Ошибочный (в основном речь идёт об ошибочном произношении или форме иероглифа)’.

写白字 *букв. знач.: писать **белый** иероглиф – неправильно написать иероглиф*

9) 说明; 告诉; 陈述 / ‘Объяснить; Сообщить; Излагать’.

辩白 *букв. знач.: объяснить **белый** – объясняться*

10) 戏曲或歌剧中在唱词之外用说话腔调说的语句 / ‘Речь в театре или опере, которая произносится с разговорным акцентом в дополнение к певческим словам’.

独白 *букв. знач.: **белый** в одиночку – (театр.) монолог*

11) 指地方话 / ‘Диалект’.

苏白 *букв. знач.: Сучжоуский **белый** – диалект города Сучжоу*

12) 白话 / ‘Современный литературный язык, основанный на разговорном языке’.

半文半白 *букв. знач.: половина **вэньянь** и **белая** половина – статья написана на традиционном и современном литературном языке*

А кроме общих у слова **белый** в русском языке выделяются несколько национально-специфических приращенных значений:

1) Символ нравственной чистоты, невинности (обычно невесты).

*надеть **белую** фату и подвенечное платье*

2) Очень светлый; светлее, чем обычно бывает определяемый этим словом предмет.

***белый** липовый мёд; **белый** прибрежный песок; **белая** пешка*

3) только полн. Трад.-нар. Чистый.

***белая** горница; **белая** половина (в избе)*

4) Связанный с добром; нравственно безупречный.

***белая** магия*

5) Принадлежащий к европеоидной расе; светлокожий.

*похищение **белых** женщин туземцами; **белые** мореплаватели*

Результат компаративного исследования выявил сходства и расхождения в семантике иероглифа **白** / ‘**белый**’ и лексемы **белый**. Отметим, что в семантической структуре лексических единиц, обозначающих белый цвет, наблюдаются больше различия в китайской и русской лингвокультурах, чем сходства. Это стало свидетельством о лингвокультурной специфике двух стран.

Список литературы

1. Бахилина Н.Б. История цветообозначений в русском языке. – М.: Наука, 1975. – 288 с.
2. Боженкова Н.А., Сунь Умэн. Колороним чёрный в контексте китайской лингвокультуры // Русский язык за рубежом. – 2023. – № 1. – С. 18-23.
3. Рахилина Е.В. О семантике прилагательных цвета // Наименования цвета в индоевропейских языках. Системный и исторический анализ. – М.: КомКнига, 2007. – 320 с. – С. 29-39.
4. Шанский Н.М. Этимологический словарь русского языка. Т.1, вып. 2. – М.: Издательство Московского университета, 1965. – 270 с.
5. 辞源 (第3版下册). 北京: 商务印书馆, 2015. – 4917 с.
6. 现代汉语词典 (第7版). 北京: 商务印书馆, 2016. – 1800 с.
7. <https://gufo.me/dict/kuznetsov?page=3&letter=б> (дата обращения: 07. 03. 2023)

8. <https://okitay.ru/pekinskaya-opera/> (дата обращения: 05. 03. 2023)

9. <https://ruscorpora.ru/?ysclid=lezx1a7ico532726890> (дата обращения: 05. 03. 2023)

Результативно-используемые критерии оценки готовности учителей к профориентационной деятельности в школе

Супрун Анна Алексеевна

аспирант кафедры педагогики факультета психологии,

Таврическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И.

Вернадского»,

(Глузман Неля Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой начального, дошкольного и психолого-педагогического образования, Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И.

Вернадского», Республика Крым, Россия)

Симферополь, Россия

Аннотация. В статье описаны результативные критерии оценки готовности учителей общеобразовательных учреждений к профориентационной деятельности: мотивационно-потребностный, когнитивно-профессиональный, операционно-деятельностный, рефлексивный, и определено их содержательное наполнение. Готовность учителя к профориентационной деятельности со старшеклассниками рассмотрена в соответствии с его профориентационно-прикладной компетентностью.

Ключевые слова. старшеклассники, готовность учителя к профориентационной деятельности, результативные критерии

В условиях обновления общества, создание новой отечественной системы образования, реформирование высшего образования в Российской Федерации, особое значение приобретает проблема профессионального самоопределения будущего специалиста. Социально-экономические преобразования, происходящие в стране, предъявляют новые требования к качеству профессиональной подготовки будущих специалистов, к уровню развития их готовности к выполнению профессиональных задач, к содержанию профессионального образования, что в свою очередь обуславливает необходимость разработки теоретических и методических основ формирования самостоятельной, инициативной, творчески организованной личности, которая способна профессионально самоопределиваться. Именно этим и определяется актуальность указанной проблемы.

В Российской Федерации в современный период предъявляются качественно новые требования к старшеклассникам в процессе подготовки их к профессиональной деятельности. Современный рынок труда требует специалистов с высокими профессиональными результатами. Однако их можно достичь в трудовой деятельности только тогда, когда человек выбирает профессию по собственному желанию и призванию, личностным способностям, психофизиологическим возможностям. Знакомство старшеклассников с миром профессий, знания своих индивидуальных особенностей и потребностей современного рынка труда оптимизирует и расширяет их профессиональный выбор. Значительная роль в этом процессе отводится учителю, так как у учащихся старших классов возникает необходимость определения своей будущей профессиональной деятельности, поскольку в этом возрасте далеко не все старшеклассники

имеют широкий профессиональный кругозор и устоявшиеся взгляды относительно будущей профессиональной деятельности. Поэтому учителя должны помочь своим ученикам решить эту проблему, проводя эффективную профориентационную работу в школе.

Подготовка к профориентационной работе со старшеклассниками рассмотрена многими учеными И.П. Арефьевым, Л.П. Крившенко, А.Н. Пшеничным, А.Д. Сазоновым, Т.Н. Сапожниковой, В.А. Селезевым, В. Д. Симоненко, Т.И. Шалавиной и др. Становление и развитие профориентационной работы в РФ исследовали ученые Е.А. Климов, П.В. Сорокун [5], формирование интереса к дальнейшей профессиональной подготовки представлены в научных работах В.Б. Бондаревского, С.М. Шабалиной [6] и др., методическую значимость и функции профориентационной компетентности педагога рассматривала Н.В. Козырева [3]; особенности профориентационной работы в школе описаны в трудах Л.М. Бородули [1] и др.

В то же время проведенный анализ научных исследований и практика осуществления профориентационной работы показали, что профориентация в современных условиях не достигает своей главной цели – формирования у учащихся профессионального самоопределения в соответствии с индивидуальными особенностями каждой личности.

К проблемам современной профориентационной работы следует отнести следующие: отсутствует индивидуальный, дифференцированный подход к личности, которая выбирает профессию; использование среди старшеклассников в основном традиционных составляющих содержания, форм и методов профориентационной деятельности учителей. Поэтому готовность учителя к профориентационному взаимодействию актуализирует предмет специального исследования, поскольку именно он в полной мере владеет в настоящее время информацией о профессиях и их востребованности на современном рынке труда. Следовательно, важно описать формирование готовности учителя к эффективной профориентационной работе со старшеклассниками.

Проведенный анализ литературных источников позволяет нам выделить результативно-используемые критерии оценки готовности учителей учреждений общего среднего образования в профориентационной деятельности. К ним отнесены мотивационно-потребностный, когнитивно-профессиональный, операционно-деятельностный и рефлексивный. В то же время систему критериев нельзя исследовать отдельно от уровней оценивания (начального, низкого, среднего и высокого) этой готовности.

Мотивационно-потребностный критерий анализируется в соответствии со сложившейся у старшеклассников совокупности мотивов и личностных потребностей, которые отвечают, как целям, так и заранее определенным задачам профессиональной ориентации на востребованные в обществе профессии. Показателями здесь выступают:

- а) осознание учителями значимости профессиональной ориентации в профессиональном самоопределении молодого человека;
- б) устойчивая направленность учителя на протяжении обучения в старшей школе на проведение профориентационной работы;
- в) использование учителем совокупности мотивов (социальных, познавательных, личностно-развивающих, профессионально-самоутверждающих и др., направленных на проведение эффективной профориентации работы.

Для когнитивно-профессионального критерия важным является наличие у учителя системы психолого-педагогических, методических знаний, умений и деятельностного опыта, которые в совокупности необходимы для проведения профориентационной работы; знание и понимание специфики форм, методов и технологий очерченной деятельности для организации

профессиональной ориентации учащихся; знания проблем, имеющих место в той или иной востребованной на рынке труда профессии.

Операционно-деятельностный критерий характеризует качество выполнения учителем конкретных профессиональных действий во время проведения на паритетных условиях профориентационной работы, которые были получены в процессе квазипрофессиональной педагогической деятельности.

Для рефлексивного критерия характерным является способность учителя к рефлексии познавательной и квазипрофессиональной деятельности при подготовке к проведению профориентационной работы. Основными показателями здесь служат умения анализировать им опыт предложенной для рассмотрения профессиональной организации и проведения профессиональной ориентации, личный опыт и опыт других учителей в этом направлении педагогической работы; видеть собственные ошибки и стремиться их результативно исправить, не навредив профориентационной работе; удовлетворять свои потребности в профессиональном и личностном саморазвитии и постоянном повышении уровня профориентационной компетентности.

Сочетание уровней сформированности компонентов готовности к профориентационной деятельности может быть достаточно большое, однако не все они достижимы. Это объясняется тем, что формирование готовности имеет поэтапный характер. Так, если на первом этапе учителю не удастся сформировать у учащихся мотивационно-потребностный и когнитивно-профессиональный компоненты, тогда, соответственно, невозможно сформировать у них высокий уровень операционно-деятельностного и рефлексивного компонентов во время профориентационной деятельности.

Таким образом, готовность учителей к профориентационной работе со старшеклассниками в настоящее время является важной проблемой педагогического образования, поэтому мы такую готовность рассматриваем как прикладную «проекцию» учительской профориентационной компетентности на реализацию важной социальной задачи, что требует от учителя ряда специальных знаний и личностных умений, связанных со спецификой овладения старшеклассниками базисными знаниями относительно ознакомления с предложенными современными профессиями.

В научных исследованиях В.А. Селезнева [4] и др. отмечено, что у большинства будущих учителей не сформировано на достаточном уровне профориентационная деятельность со старшеклассниками. Завершая обучение в высшей школе будущие учителя недостаточно владеют знаниями относительно особенностей организации учебного и воспитательного процессов в школах; проведения совместной профориентационной работы с другими профориентационными центрами и организациями в плане ориентации школьников на выбранные ими будущие профессии.

Важно отметить, что во время обучения студенты практически не получают образовательного материала, связанного с будущей профориентационной работой. Это в свою очередь требует разработки организационного и учебно-методического обеспечения, содержания, средств и условий формирования готовности будущих учителей к профориентационной работе.

Список литературы

1. Бородуля Л.М. Организация профориентационной работы в школе / Л.М. Бородуля // Профессиональная ориентация. – 2017. – №1. – С. 23–32.

2. Глузман Н.А. Горбунова Н.В. Профессионализм педагога: успешность и карьера: монография / Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова. – М. : ИНФРА-М, 2019. – 314 с.
3. Козырева Н.В. Методическое сопровождение формирования компетентности педагогов в профориентационной работе с обучающимися / Н.В. Козырева // Образование. Карьера. Общество. – 2020. – №1 (64)). – С.29–32.
4. Селезнёв В.А. Проблема подготовки будущих учителей к профориентационной работе со школьниками в условиях профилизации школы / В.А. Селезнев // Известия ВГПУ. – 2009. – №01. – С.23–32.
5. Сорокун П.В. История становления и развития профессиональной ориентации молодежи в России / П.В. Сорокун // Эпоха науки. – 2015. – №2.
6. Шабалина С.М. Формирование интереса у студентов к будущей профессии (на примере студентов педагогического колледжа) / С.М. Шабалина // КПЖ. – 2016. – №5 (118). – С.140–146.

Структурные преобразования отглагольных существительных в функции обстоятельства и дополнения в русско-английском устном синхронном переводе

Сухова Карина Ринатовна

3 курс, институт иностранных языков, направление подготовки 45.03.02 Лингвистика. Перевод и переводоведение (английский язык)

Московский городской педагогический университет

Научный руководитель: Карданова-Бирюкова Ксения Суфьяновна, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой языкознания и переводоведения института иностранных языков

Московского городского педагогического университета

Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются особенности функционирования отглагольных существительных в функции дополнения и обстоятельства в предложениях на русском и английском языках. Поскольку широкое использование отглагольных существительных связано не только со структурными особенностями русского языка, но и связано с абстрактным характером мышления представителей русской лингвокультуры, передача подобных единиц в русско-английском переводе представляет особые трудности. Для выполнения перевода требуется учитывать не только особенности их функционирования в языке, но и то, как через использование подобных единиц происходит концептуализация действительности и осмысление денотативной ситуации. В связи с этим цель исследования состояла в анализе и систематизации наиболее частотных стратегий передачи конструкций с отглагольными существительными в функции дополнения и обстоятельства в русско-английском переводе. При этом особое внимание уделялось именно устному синхронному переводу, когда профессиональные переводчики работают в условиях повышенной когнитивной нагрузки. В качестве материала исследования были отобраны образцы русско-английского устного синхронного перевода публичных выступлений, представленных на видеохостинге Youtube. На первом этапе исследования

отобранные примеры были распределены в кластеры в зависимости от того, какие структурные преобразования используются переводчиками. Далее выявленным стратегиям передачи отглагольных существительных в функции дополнения и обстоятельства в русско-английском переводе была дана лингвокультурологическая интерпретация. Наиболее частотные стратегии рассмотрены в статье и подтверждены соответствующими примерами.

Ключевые слова: отглагольное существительное, структурные особенности языка, стратегии перевода, устный синхронный перевод, русская лингвокультура, менталитет.

Введение

Для современного русского языка характерны активные словообразовательные процессы, которые становятся сегодня объектом пристального внимания исследователей. Среди языковых единиц, являющихся особыми маркерами русского языка, следует назвать отглагольные существительные, сформировавшиеся в результате взаимодействия двух основных частей речи – существительного и глагола. И обе части речи, на базе которых сформировалось отглагольное существительное, накладывают отпечаток на его грамматические и семантические признаки: это и особые синтаксические функции, которые может выполнять отглагольное существительное, и широкие сочетаемостные возможности, и целый ряд клишированных структур, в которые оно входит [1, 4, 5, 7].

Благодаря такому широкому функционалу отглагольные существительные частотны в речи носителей русского языка. В целом, для русского языка характерна тенденция к так называемому «опредмечиванию», действий и процессов [2]. И с этим связана одна из важнейших переводческих проблем. Отглагольные существительные чрезвычайно частотны в русском языке и не частотны в английском (так, класс отглагольных существительных, теоретически выделяющийся в системе английского языка, – ср. *coming, beginning, drinking, opening, sleeping* и др. – имеет крайне ограниченный функциональный потенциал). В английском языке не было исторических условий для развития абстрактной лексики. По многим семантическим и синтаксическим признакам отглагольные существительные похожи на герундий, и дифференциация зон функционирования этих частей речи – крайне сложная задача. Авторы учебного пособия «Грамматические аспекты перевода» отмечают, что «...и в русском, и в английском языках есть структуры с отглагольными существительными, однако их функционально-стилистический потенциал различен» [5, стр. 164–165].

Таким образом, **актуальность** темы исследования обусловлена необходимостью изучения функционирования отглагольных существительных в русской речи и путей систематизации переводческих стратегий, применимых в устном синхронном переводе. При этом исследовательскую гипотезу составляет предположение о том, что для разработки переводческих стратегий в области передачи отглагольных существительных в русско-английском переводе необходимо сделать выход за пределы собственно языковой системы в область ментальности.

С учетом этого была сформулирована **цель** исследования, заключающаяся в изучении путей русско-английского перевода конструкций с отглагольными существительными, выступающими в функции дополнения и обстоятельства.

Материал исследования составляют примеры русского-английского устного синхронного перевода, отобранные из видеоматериалов на видеохостинге YouTube. Помимо этого, были использованы текстовые данные корпусов НКРЯ и СОСА, новостных источников, материалов правительственных сайтов (в качестве точки отсчета, образцов письменного перевода).

Методика исследования включала четыре этапа. На первом этапе формировалась эмпирическая база исследования. Далее отобранные примеры были распределены в группы в зависимости от выполненных профессиональными синхронными переводчиками структурных преобразований, были проанализированы частотные трансформации фрагментов, содержащих исследуемые единицы. Были определены частотные стратегии перевода, применяемые профессионалами. На последнем этапе исследования была выполнена систематизация полученных результатов и сформулированы итоговые выводы.

Результаты

Анализ эмпирического материала показал, что профессиональные переводчики преимущественно пользуются двумя переводческими стратегиями: когда отглагольное существительное семантически пустое, и, напротив, когда оно не десемантизировано. Далее подгруппа, в которой существительное сохраняется в переводе, делится на частные подгруппы по способу перевода. Е.В. Бреус рекомендует передавать русские отглагольные существительные герундием, причастием или инфинитивом [3]. Однако эта самая общая рекомендация, которую дают специалисты, и она должна быть конкретизирована с учетом проанализированного языкового материала.

Рассмотрим один из возможных вариантов передачи отглагольного существительного – замена отглагольного существительного равнозначным или иным абстрактным существительным (Таблица 1).

Таблица 1. Замена отглагольного существительного равнозначным или иным абстрактным существительным

Оригинальный текст	Перевод
<i>Пора, пока не поздно, отказаться от культивирования фантома «российской угрозы», да и любой другой угрозы, вспомнить о том, что нас объединяет.»</i>	<i>Its time, while it's still not too late to abandon the cultivation of the phantom Russian threat and remember what unites us.</i>
<i>Напомню, что ключевые решения о принципах взаимодействия государств, решение о создании ООН принимались в нашей стране на встрече...</i>	<i>Let me remind you that the key decisions on the principles guiding the cooperation of states, as well as on the establishment of the United Nations work made in our country...</i>

Рассмотрим первый пример. Отглагольное существительное *культивирования* передается как *cultivation*. Поскольку это пример синхронного перевода, выполняющегося в условиях острого дефицита времени, сохранение отглагольного существительного в переводе – наиболее интуитивно очевидный вариант.

Обратимся ко второму примеру из Таблицы 1. Отглагольному существительному *создании* подобрано буквальное соответствие *the establishment*. Однако, как представляется, здесь возможно подобрать и более удачный вариант – например, глагольная форма *to establish*. Очевидно, что для переводчика – возможно, носителя русского языка – перевести отглагольное существительное на английский язык отглагольным существительным кажется наиболее очевидным, хотя культурные и грамматические особенности принимающего языка здесь, очевидно, не учитываются.

Рассмотрим иную стратегию – использование глаголов или глагольных форм при переводе отглагольных существительных. В Таблице 2 представлены соответствующие примеры устного синхронного перевода. Так, при переводе единицы *достижения* использована глагольная форма *to*

achieve. Во втором случае также видим частеречную замену *отказ от сотрудничества* – *to refuse to cooperate*, поскольку существительные входят в единую устойчивую конструкции, а не используются обособленно.

Таблица 2. Частеречная замена отглагольного существительного на глагольные формы

Оригинальный текст	Перевод
...считаю недопустимым использовать террористов для достижения корыстных, геополитических целей	...it is unacceptable to use terrorists to achieve these geopolitical goals
Считаем огромной ошибкой отказ от сотрудничества с сирийскими властями...	We think it is an enormous mistake to refuse to cooperate with a Syrian government...

Опущение возможно, если отглагольное существительное имеет ослабленное значение предметности, и в целом может рассматриваться как семантически пустое. Л.С. Бархударов говорит, что «при переводе опущению подвергаются чаще всего слова, являющиеся семантически избыточными, то есть выражающие значения, которые могут быть извлечены из текста и без их помощи». [1, стр. 226] Однако стоит иметь в виду, что это переводческое решение зависит только от конкретного переводчика: если переводчик считает необходимым сохранить эту единицу, он ее сохраняет.

Таблица 3. Стратегия опущения

Оригинальный текст	Перевод
Он должен перенести подписание соглашения Евросоюзом.	He must postpone the agreement with the EU.
...ценой общества стараются влиять на принятие политических решений...	...try to influence political decisions from the shadows, from behind the society's backs...

В первом примере в Таблице 3 содержится отглагольное существительное *подписание*, опускаемое в переводе. Смысл предложения при этом не утрачивается, а перевод является адекватным. Это подтверждает, что существительное в этом случае использовано исключительно как стилевой маркер, и следовательно, легко утрачивается.

Следующая стратегия частотна в письменном переводе структур, содержащих отглагольные существительные, однако она крайне редко употребляется в устном переводе – это замена русского отглагольного существительного на английские прилагательные в сравнительной степени или причастия. В связи с этим трансформация будет рассмотрена исключительно на примерах из письменных источников. Обратимся к таблице 4.

Таблица 4. Замена русского слова на английские варианты прилагательных в сравнительной степени или причастия

Оригинальный текст	Перевод
Комиссия потребовала расширения своих полномочий.	The committee demanded wider powers

<i>Россия поддерживает идею создания безъядерных зон.</i>	<i>Russia supports the idea of creating nuclear-free zones.</i>
---	--

На данном этапе было собрано около 50 примеров устного синхронного перевода отглагольных существительных в функции дополнения и обстоятельства (что прежде всего связано с трудоемкостью этой работы – каждый пример подбирается вручную при просмотре видеоматериалов).

Выяснилось, что около 65-70% примеров содержат в себе перевод с использованием отглагольных существительных; около 20-25% – переводы с помощью глаголов и глагольных форм и всего порядка 5-7% примеров содержат стратегию опущения. Таким образом, наблюдения показывают, что перевод с помощью соотносимого существительного и глагола наиболее частотен в устном синхронном переводе, что в той или иной степени нарушает традицию преобразования отглагольных существительных в глагольные формы. Безусловно, это связано с тем, что переводчик не может предугадать дальнейшую логику высказывания, поэтому использует наиболее «подручные» варианты перевода отглагольных существительных, в то время как в письменном варианте перевода конструкция может быть серьезно перестроена.

Список литературы

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М.: Международные отношения, 1975.
2. Беляева А.А., Карданова-Бирюкова К.С. Анализ стратегий компрессии текста в устном русско-английском переводе отглагольных существительных в функции определения // Люди речисты: Материалы научно-практической молодежной блог-конференции, Ульяновск, 30 апреля 2021 года. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 204-215.
3. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский: учебное пособие. – М.: УРАО, 2000.
4. Лингвистические теории в интерпретации переводческих стратегий. Комплексный анализ переводческого процесса. – М.: Ленанд, 2015. – 272 с.
5. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. и др. Грамматические аспекты перевода. – М.: Академия, 2012.
6. Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. и др. Стилистические аспекты перевода. – М.: Академия, 2011.
7. Сулейманова О.А., Карданова-Бирюкова К.С. Контрастивный анализ русских и английских «периферийных» синтаксических структур в переводческой перспективе // Русистика и компаративистика: Сборник научных трудов по филологии. – Вып. XV. – М.: Книгодел, 2021. – С. 297-315.

Официально-деловой стиль речи

*Тамразян Ромела,
студентка 3-го курса Гуманитарного факультета*

*Ереванского государственного университета Иджеванский филиал,
Иджеван, Армения.*

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности официально-делового стиля, виды официально-делового стиля, функции, которые он выполняет, а также факторы, влияющие на определение данного стиля. Актуальность данной проблемы обусловлена стремительным развитием рыночных отношений, что сказалось на документообороте. В связи с этим появляется большое количество штампов и клише, терминов и профессионализмов. Только правильное их употребление обеспечивает успешную коммуникацию как на любом языке, так и на английском, в частности.

Ключевые слова: стилевые приемы, деловая речь, особенности стиля, средства выражения языка, стилистический анализ.

В современном русском языке особое место уделяется официально-деловой речи, так как этот стиль необходим для оформления разных документов: международных договоров, государственных актов, юридических законов, постановлений, уставов, инструкций, служебной переписки, деловых бумаг. Особое внимание необходимо уделять и на ведении делового диалога. С этой целью мы рассматриваем следующие стили, которые существуют в современном русском языке. Итак, выделим основные:

1. Официально-деловой.
2. Публицистический.
3. Разговорный.
4. Художественный.
5. Научный.

Стили отличаются сферой употребления, целью изложения, лексическими особенностями и построением предложений.

Среди книжных стилей языка необходимо отметить официально-деловой стиль, который выделяется своей относительной устойчивостью и замкнутостью. С течением времени он, естественно, подвергается некоторым изменениям, вызванным характером самого содержания, но многие его черты, исторически сложившиеся жанры, специфическая лексика, фразеология, синтаксические обороты придают ему в целом консервативный характер. Характерной чертой официально-делового стиля является наличие в нём многочисленных речевых стандартов, т.е. клише. Если в других стилях шаблонизированные обороты нередко выступают как стилистический недостаток, то в официально-деловом стиле в большинстве случаев они воспринимаются как вполне естественная его принадлежность. Многие виды деловых документов имеют общепринятые формы изложения и расположения материала, а это, несомненно, облегчает и упрощает пользование ими. Не случайно в тех или иных случаях деловой практики используются готовые бланки, которые нужно только заполнять. Даже конверты принято подписывать в определенном порядке (различном в разных странах, но твердо установленном в каждой из них), и это имеет свое преимущество и для пишущих, и для почтовых работников. Поэтому все те речевые клише, которые упрощают и ускоряют деловую коммуникацию, вполне в ней уместны.

Несмотря на различия в содержании и разнообразии жанров, официально-деловой стиль в целом характеризуется рядом общих черт.

К ним относятся:

1. сжатость, компактность изложения, экономное использование языковых средств;
2. стандартное расположение материала, нередкая обязательность формы (удостоверение личности, различного рода дипломы, свидетельства о рождении и браке, денежные документы и т. д.), употребление присущих этому стилю клише;
3. широкое использование терминологии, наименований (юридических, дипломатических, военных, административных и др.), наличие особого запаса лексики и фразеологии (официальной, канцелярской), включение в текст сложносокращенных слов, аббревиатур;
4. частое употребление отглагольных существительных, отыменных предлогов (на основании, в отношении, в соответствии с, в деле, в силу, в целях, за счет, по линии и др.), сложных союзов (вследствие того что, ввиду того что, в связи с тем что, в силу того что и др.), а также различных устойчивых словосочетаний, служащих для связи частей сложного предложения (на случай, если ...; на том основании, что ...; по той причине, что ...; с тем условием, что ...; таким образом, что ...; то обстоятельство, что ...; тот факт, что ... и т. п.);
5. повествовательный характер изложения, использование номинативных предложений с перечислением;
6. прямой порядок слов в предложении как преобладающий принцип его конструирования;
7. тенденция к употреблению сложных предложений, отражающих логическое подчинение одних фактов другим;
8. почти полное отсутствие эмоционально-экспрессивных речевых средств;
9. слабая индивидуализация стиля.

Виды официально-делового стиля

Художественный - Используется в художественных произведениях: романах, рассказах, стихах, поэмах. Это язык писателей и поэтов.

Публицистический - Это стиль газет, журналов, новостных порталов, то есть СМИ. Цель текста - воздействовать на эмоции читателя, привлечь внимание к определённой проблеме или явлению.

Разговорный - Разговорный стиль используется в повседневной жизни. Люди делятся с окружающими своими мыслями и чувствами, обмениваются информацией по бытовым вопросам, используют разговорную и просторечную лексику. Яркий пример - диалог.

Научный - Научный стиль отличается предварительным обдумыванием высказывания, строгим отбором языковых средств.

Для лексики характерны:

- специальная терминология;
- сложные предложения;
- длинные абзацы;
- существительных больше, чем глаголов;

- обезличенность - вместо «я» используется «мы».

Официально-деловой- Этот стиль используют для написания документов, законов, официальных бумаг и писем, приказов, постановлений, уведомлений, жалоб, заявлений, отчетов, накладных. Цель - точная передача деловой информации.

Лексические особенности:

- отсутствие эмоционально-окрашенной лексики,
- стандартизированные обороты речи - канцеляризмы;
- устойчивые выражения - штампы.

К основным чертам делового стиля относятся - ясность, точность, детальность изложения; четкость, строгость формулировок; логичность, лаконизм выражения мысли; особые формы расположения материала, известная «предписуемость характера речи»; стандартизированность речевых оборотов, стереотипность, единообразие речевых средств, необходимых для удобства общения в этой сфере. Важны выражения объективности, обстоятельности и безличности, долженствующе-предписывающий характер изложения с беспристрастной констатацией фактов, с подробной рубрикацией; стремление к общности, к смысловой однозначности прочтения, не допускающей двояких толкований, к определенности, исключающей повторения и излишние подробности.

Официально-деловой стиль встречается не только в узких рабочих кругах. Это инструкции и аннотации, документы коммерческих или государственных организаций, законодательные акты и прочие деловые бумаги.

- **К примерам официально-делового стиля можно отнести:**
- Заявление; Расписку;
- Объяснительную;
- Постановление;
- Характеристику на ученика или работника;
- Приказ;
- Законодательный акт;
- Договор;
- Инструкцию;
- Деловую переписку;
- Автобиографию и многое другое.

Примеры текстов, написанных в деловом стиле:

Деловое письмо-просьба. В целях ознакомления с ассортиментом выпускаемой Вами продукции просим направить нам каталоги пломб с указанием оптовых цен.

Расписка- Я, Жужова Виктория Михайловна, библиотекарь педучилища, получила от профкома 50 (пятьдесят) рублей для проведения новогодней елки.

Объяснительная записка.

Директору гимназии №17

Орлову Ю.Н.

Ученицы 9-Б Юсько Дарья

Объяснительная записка-Я, Юсько Дарья, ученица 9-Б класса, не смогла принять участие в субботнике в связи с тем, что была на приеме у стоматолога. Справка врача прилагается.

Газетная статья—18 марта 1965 г. в 11 часов 30 минут по московскому времени при полете космического корабля «Восход-2» впервые в истории осуществлен выход человека из корабля в космическое пространство. На втором витке полета летчик-космонавт полковник Леонов Алексей Архипович в специальном скафандре совершил выход в космическое пространство, удалился от корабля на расстояние до пяти метров, успешно провел намеченные исследования и наблюдения.

Отрывок из официального документа—За время войны в с. Боровом уцелело 45 домов из 77. В наличии у колхозников оставалось 4 коровы, 3 телки, 13 овец, 3 поросенка. Большинство садов на приусадебных участках, а равно и фруктовый сад общей площадью в 2,7 га, принадлежащий колхозу «Красная заря», оказались вырубленными.

Заявление. Прошу предоставить мне недельный отпуск для поездки домой по семейным обстоятельствам. Прилагаю письмо с сообщением о тяжелой болезни моего отца.

Официально-деловой (деловой) стиль обслуживает сугубо официальные человеческие взаимоотношения: отношения между государственной властью и населением; между странами; между предприятиями, организациями, учреждениями; между личностью и обществом; между человеком и различными организациями.



Список литературы

1. <https://myfilology.ru/145/osobennosti-funktsionalnykh-stilei-russkogo-iazyka/ofitsialno-delovoi-stil-rechi/>
2. <https://myfilology.ru/145/osobennosti-funktsionalnykh-stilei-russkogo-iazyka/ofitsialno-delovoi-stil-rechi/>
3. <https://i-topmodel.ru/stili-rechi-prostymi-slovami-funkcionalnye-stili-rechi-2-yazykovye-priznaki/>
4. <https://licey.net/free/4-russkii-yazyk/41-kurs-russkogo-yazyka-russkii-yazyk-i-kultura-obscheniya/stages/792-53-oficialno-delovoi-stil.html>
5. Головин Б.Н. Язык и стилистика. М.,1981.

**Совершенствование социокультурных навыков речевого этикета обучающихся в системе
дополнительного языкового образования
(АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)**

Танцура Алла Алексеевна

Магистратура; 2 курс; факультет «Личностно развивающего иноязычного образования»;

Гончарова Виктория Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент; МГПУ,

Московский городской педагогический университет;

Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена поиску решения проблемы совершенствования социокультурных навыков речевого этикета обучающихся в условиях дополнительного языкового образования. В данном исследовании внимание сфокусировано на изучении английского речевого этикета, как средства формирования социокультурной компетенции обучающихся. В статье представлены пути решения проблемы формирования социокультурных навыков.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, социокультурные навыки, речевой этикет, дополнительное образование, обучение английскому языку

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в современном мире сформированность социокультурных навыков речевого этикета играет важную роль, поскольку люди общаются с представителями различных культур не только в рамках очного общения, но и дистанционно, поэтому умение грамотно и вежливо общаться является одним из основных.

В настоящее время обучающиеся для получения дополнительных знаний обращаются в учреждения дополнительного образования, в том числе языкового. Следует отметить, что согласно Закону «Об образовании Российской Федерации» дополнительное образование представляет собой такой вид образования, который направлен на реализацию как интеллектуальных, так и духовно-нравственных и физических потребностей. С точки зрения изучения иностранного языка дополнительное образование рассматривается в качестве процесса развития коммуникативных умений обучающихся с целью культурного, творческого, интеллектуального, становление их личности. Поскольку большую роль в процессе получения дополнительного языкового образования играет культурное становление, то логично рассуждать, что в рамках дополнительного языкового образования рассматривается формирование социокультурной компетенции и социокультурных навыков.

Социокультурная компетенция представляет собой компонент коммуникативной компетенции, образуемый совокупностью определённых знаний, навыков, умений, способностей и качеств, формируемых в процессе формальной или неформальной языковой подготовки к межкультурному общению [3; стр.2]. Как можно судить из определения, одной из основных дидактических единиц социокультурной компетенции являются социокультурные навыки. К таким навыкам относятся следующие: 1) распознавание и распремечивание культурно маркированных слов, словосочетаний и фраз, культуроведческой информации в устных и письменных текстах; 2) опознание носителей культуроведческой информации [2; стр. 16-17].

Основной целью изучения иностранного языка является формирование умений общаться на иностранном языке, поэтому важную роль играет изучение основ речевого этикета на занятиях по английскому языку. Понятия «этикет» и «речь» тесно взаимосвязаны между собой. Это связано с тем, что манера и стиль речи, используемые нами языковые средства, а также темы, на

которые мы можем общаться с определенным кругом людей, показывают принадлежность человека к той или иной среде, культуре и народу [3; стр. 2]. Речевой этикет, согласно трактовке Э.Г. Азимова, представляет собой социально заданные и национально-специфичные правила речевого поведения, которые реализуются в системе устойчивых формул и выражений, принятых в определенных ситуациях «вежливого» контакта с собеседником. К таким ситуациям относятся: обращение к собеседнику, привлечение внимания собеседника (приветствие, прощание, извинение, благодарность) [1; стр. 193]. Этикетная модель поведения, согласно Ю.В. Манухиной, включает в себя такие аспекты, как речевой статус, коммуникативная функция, социальный критерий, тон, тональность, наличие интонационного оформления, контекст, ориентация на бесконфликтное общение, соотнесенность с ситуацией [2; стр. 17]. Помимо этого, необходимо обратить внимание на то что для соблюдения речевого этикета важно не только то, что люди говорят, но и то, как они говорят. В том числе учитываются мимика и жесты, а также интонация говорящих. Ведь те жесты, которые уместны в одной ситуации, совершенно неприменимы в другой.

Таким образом, овладение основами речевого этикета в рамках определенной культуры, которая отличается от культуры изучающего иностранный язык, формирует необходимость развития социокультурных навыков речевого этикета.

Основной проблемой формирования социокультурных навыков речевого этикета в рамках дополнительного образования является то, что на занятиях по английскому языку данному аспекту уделяется мало внимания ввиду ряда факторов. В первую очередь, это разный уровень языковых знаний обучающихся, которые зачастую имеют целью подтянуть лексические и грамматические пробелы, поэтому изучению дополнительной информации уделяется меньше времени. Кроме того, для формирования знаний по речевому этикету необходима подготовка преподавателя с использованием различных источников, в том числе УМК, видеоматериалов, дополнительных разработок.

Исходя из возраста обучающихся необходимо предложить следующие шаги для решения проблемы обучения речевому этикету в рамках дополнительного образования.

В первую очередь, это использование разнообразных методов и приемов обучения:

- ролевая игра - в процессе ролевого общения обучающиеся получают знания и навыки для совершения определенных речевых поступков, играть те или иные роли, перевоплощаться в героя. Ролевая организация учебной ситуации позволяет приучить обучающихся к соблюдению правил социально-речевого этикета, которые учитывают не только относительный социальный ранг, но и относительный возраст, пол, степень знакомства;

- создание микроситуаций для внедрения речевых клише,

- метод проблемного обучения - форма организации урока, когда преподаватель обеспечивает самостоятельное усвоение знаний обучающимися путем постановки проблемных вопросов;

- проект - одна из наиболее творческих самостоятельных форм обучения, при которой обучающиеся занимаются поиском необходимой информации индивидуально или в группе для решения какой-либо учебной проблемы. Результатом проектной работы чаще всего является публичное выступление, которое подразумевает использование формул речевого этикета на практике;

- дискуссия - с помощью данного метода обучающиеся учатся строить и воспроизводить высказывания тому или иному вопросу, которые способны переубедить оппонента и склонить

его на свою сторону. Кроме того, дискуссия позволяет обучающимся наиболее полно осветить проблему с различных точек зрения и проявить себя в качестве ораторов.

Помимо приемов и методов необходимо учитывать также этапы обучения речевому этикету. Предлагается выделить четыре этапа.

Первый – ознакомительный этап. Целью данного этапа является введение новых этикетных фраз и реплик по теме. На данном этапе обучающиеся знакомятся с определенными этикетными речевыми образцами, ситуациями общения, в которых они применяются. Основными средствами обучения являются наглядный материал, видеоматериалы, материалы учебно-методического комплекса.

Второй – тренировочный этап. Целью данного этапа является усвоение и закрепление изученных речевых клише в речи. Обучающиеся выполняют задания по закреплению лексического материала.

Третий – речевой этап. Целью данного этапа является употребление в речи изученных речевых клише. На данном этапе преподаватель предлагает обучающимся ситуации общения, в которых они используются изученные речевые клише и фразы. Кроме того, на данном этапе обучающиеся могут создавать такие ситуации самостоятельно в зависимости от возраста и уровня знаний. Другими словами, на начальном этапе обучения преподаватель предлагает ситуации, а далее это могут делать сами обучающиеся.

Четвертый – контрольный этап. Целью данного этапа является осуществление контроля усвоения материала. В первую очередь, необходимо сказать о самоконтроле, когда обучающиеся учатся видеть ошибки и недочеты своей и чужой работы, а также искать пути исправления ошибок.

Таким образом, использование предлагаемых методов и приемов обучения, а также соблюдение этапов формирования социокультурных навыков речевого этикета способствует эффективному освоению обучающимися социокультурных знаний.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). — СПб. : Златоуст, 2009. – 448 с.
2. Манухина Ю.В. Формирование социолингвистической компетенции в процессе овладения формулами речевого этикета: диск...канд. пед. наук. – Москва, 2006. –268 с.
3. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. — Серия: О чём спорят в языковой педагогике. — М. : Еврошкола, 2004.
4. Сафонова В.В. Лингвокультурная педагогика как феномен современного языкового образования // Иностранные языки в школе. М.: Просвещение, 2021. - №11. – С. 2-3

Коммуникативные особенности гибридного медиаполитического дискурса

Тань Цзе

Аспирант первого курса, Филологический факультет
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Аннотация. В данной статье рассмотрены коммуникативные особенности гибридного дискурса на материале медиатизированного политического дискурса с использованием модели коммуникации Р. Якобсона. С помощью сравнительного метода анализируются коммуникативные особенности политического дискурса, медиадискурса и медиатизированного политического дискурса как продукта их гибридизации. Результаты сравнительного анализа показывают, что медиатизированный политический медиадискурс имеет широкую аудиторию, его адресанты более разнообразны, коммуникативный канал является более доступным для использования и популярным.

Ключевые слова: политический дискурс, медиадискурс, медиатизированный политический дискурс, адресант, адресат, коммуникативная канал

Понятие гибридности дискурсов сегодня активно обсуждается в лингвистике [1, 2, 4, 5, 8], однако данная тема находится на начальной стадии исследования, не выработано точной и однозначной дефиниции термина «гибридный дискурс».

Понятие гибридной конструкции ведено в научный оборот учеными XX в. Так, в работах русского лингвофилософа М.М. Бахтина определяется понятие совмещенных высказываний: «Высказывание, которое по своим грамматическим (синтаксическим) и композиционным признакам принадлежит одному говорящему, но в котором в действительности совмещены два высказывания, две речевые манеры, два стиля, два языка, два смысловых и ценностных кругозора [1, стр. 57]. В работах современных исследователей изучается свойство гибридности дискурсов: Т.В. Дубровская отмечает, что гибридность дискурса - это «не стилевое смешение, а смешение на уровне способов осуществления социально значимых действий, обусловленное определенными социальными факторами» [4, стр. 26]. В научной литературе описываются различные гибридные явления дискурсов: К. Реш изучает гибридный дискурс, находящийся на стыке журналистского, популярного и дидактического видов дискурса [8]. Таким образом, специфику гибридного дискурса как особого коммуникативного пространства исследователи видят в сочетании признаков и лингвистических характеристик двух и более дискурсов.

Политический дискурс определяется как явление политической коммуникации. Это «речевая деятельность, ориентированная на пропаганду тех или иных идей, эмоциональное воздействие на граждан страны и побуждение их к политическим действиям для выработки общественного согласия, принятия и обоснования социально-политических решений в условиях множественности точек зрения в обществе» [6, стр. 9-10]. М.А. Грачев и С.В. Ионова в своей работе отмечают: «Современный политический дискурс тяготеет к расширению политических практик. Он приобретает все более разнообразные формы, включая в состав участников новые группы носителей языка, используя широкий спектр каналов, в том числе СМИ и все виды интернет-коммуникации, позволяющие актуализировать и популяризировать, распространять и обсуждать наиболее актуальную информацию» [2, стр. 19]. В связи с этим в границах политического дискурса уже давно исследователи выделяют медийные каналы распространения и тиражирования

политической информации. Медиадискурс рассматривается как «составная часть сложной системы политического дискурса, который будет оказывать усиливающее воздействие на все компоненты системы политического дискурса, обеспечивая полезный для нее результат, т. е. эффективную политическую коммуникацию» [3, стр. 30]. В этом смысле политический дискурс тесно связан с медиадискурсом.

Медиатизированный политический дискурс – производное явление, которое тесно связано с понятием свободы и демократии и представляет собой специфическое политическое средство и способ выражения политической информации. Политические интервью, политические ток-шоу, политические выступления могут рассматриваться как часть медиатизированного политического дискурса. Его самым большим преимуществом является динамизм: он обеспечивает яркое «ощущение присутствия» при обсуждении политических вопросов в смешанной аудитории. Это яркий опыт пространственной синхронности, воплощающий ценность «сценарного» входа и усиливающий осознание объекта и точку зрения аудитории, а также является определенной интерпретацией коннотации политического дискурса. В современных медийных сферах медиатизированный политический дискурс приобретает статус самостоятельной дискурсивной практики, представляющей разновидность политического дискурса, характеризующейся природой непрофессионального политического дискурса, использующей множество коммуникативных ролей. Исходя из лингвистической характеристики медиатизированный политический дискурс можно рассматривать в качестве типа гибридного дискурса. Продемонстрируем его особенности путем обращения к понятию модели коммуникативной ситуации.

Российский и американский лингвист и литературовед Р. Якобсон внес большой вклад в развитие гуманитарных наук в XX в. в области языкознания и поэтики, предложив функциональную модель коммуникативной ситуации. В своей работе «Лингвистика и поэтика» он представил речевую коммуникацию в виде следующих шести элементов, каждому из которых соответствует особая функция языка [7, стр. 198]:

Рисунок 1. Модель коммуникации Р. Якобсона



Модель коммуникации Р. Якобсона показывает, что любая коммуникация состоит из сообщений, созданной адресантом, а его конечной точкой является адресат. Но процесс обмена сообщениями не так прост: сообщение требует контакта между адресантом и адресатом, который может быть вербальным, визуальным, электронным или выраженным в ином формате. Контакт должен иметь форму кодов: речи, чисел, письма, звукообразования и т. д. Все сообщение должно относиться к контексту, понятному как адресанту, так и адресату, потому что контекст делает сообщение значимым, так же как контекст, в котором проходит обсуждение информации, придает смысл отдельным словам, в то время как в других контекстах они не будут иметь того же смысла.

На основе теоретических работ в области разных видов дискурса и с применением модели коммуникативной ситуации нами был проведен анализ и выявлены существенные характеристики гибридной формы дискурса, образовавшегося на пересечении политического и медийного дискурса. В Таблице № 1 представлены результаты анализа, которые демонстрируют специфику элементов универсальной коммуникативной ситуации в условиях политического

дискурса, медиадискурса и медиатизированного политического дискурса.

Таблица 1. Коммуникативные особенности политического дискурса, медиадискурса, медиатизированного политического дискурса

элементы	Тип дискурса		
	Политический дискурс	Медиадискурс	Медиатизированный политический дискурс
Адресант	политики, политические средства массовой информации, представители политических институтов	профессиональные ретрансляторы (журналисты), непрофессиональные ретрансляторы (пользователи СМИ)	известные политики, члены значимых общественных организаций, комментатор, политологи и эксперты
Коммуникативный канал	публичные выступления, предвыборная агитация, пресс-конференция	ТВ, радио, газеты, интернет	телевизионные политические ток-шоу, политическое интервью
Адресат	политические партии, представители политических институтов, граждане	вся массовая аудитория	все телезрители, имеющие интерес к политическим темам

Как видно в таблице, обобщающей результаты проведенного сопоставительного анализа разных видов дискурсов и их гибридной формы, значимыми элементами анализа стали ось «адресант - адресат», язык общения и коммуникативный канал. Они позволяют выделить наиболее значимые черты медиатизированного политического дискурса как его гибридной формы. К ним отнесем следующие коммуникативные особенности.

1) Адресанты медиатизированного политического дискурса более разнообразны, чем в исконном политическом дискурсе: кроме политиков здесь представлены эксперты, известные люди, элиты из разных отраслей. Они могут обсуждать ту или иную политическую проблему с разных сторон, рассматривать проблему с объективной и субъективной точки зрения. В медиатизированном политическом дискурсе адресанты аппроксимируют сложный мир политики [5, стр. 5] в ориентированные на широкую аудиторию, убедительные новостные истории, которые вызывают понимание и внимание целевой группы.

2) Адресатом медиатизированного политического медиадискурса является любая аудитория, интересующаяся политикой. Людям нужно только включить телевизор или использовать иной медийный канал, транслирующий новости, чтобы узнать о политических темах, которые их интересуют. Таким образом, в медиатизированном политическом медиадискурсе значительно расширяется аудитория адресата.

3) Создание медиатизированного пространства основывается на системе используемых средств коммуникации, доступные широкой аудитории. Выбор средств трансляции политической информации осуществляется с ориентацией на широкую аудиторию. Политики, юристы, экономисты и другие могут напрямую общаться с народом через телевидение, выражать свое мнение. При этом они не нуждаются в услугах журналистов, модераторов, которые бы адаптировали специальный язык политики к потребностям телезрителей. Медиаканал становится средством быстрого распространения мнения участников политических передач, распространяя

их высказывания и порождая множество комментариев и новых мнений.

Таким образом, медиатизированный политический дискурс – это разновидность политического дискурса, в котором обязательно обсуждаются актуальные политические вопросы, но при этом используются черты медиадискурса для решения задач популяризации политической информации, непосредственного получения разъяснения, комментария, мнения известных политиков в доступной форме в определенном месте.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Собрание сочинений : в 7 т. М., 2012. Т. 3 : Теория романа (1930—1961 гг.).
2. Грачев М.А. Ионова С.В. Новые формулы политического языка для выражения оценки // Русский язык за рубежом. – 2019. – № 4 (275). – С. 19-25.
3. Добросклонская Т. Г. Теория и методы медиалингвистики: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2000. – 38 с.
4. Дубровская Т.В. Интервью с судьями как гибридный тип дискурса // Юрислингвистика. – 2010. – № 10. – С. 25–35.
5. Ионова С.В. Аппроксимация содержания вторичных текстов: автореферат дисс... докт. филол. наук / Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2006. – 42 с.
6. Чудинов А. П. Очерки по современной политической метафорологии: монография / А. П. Чудинов; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 176 с.
7. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика. – М.: Структурализм: "за" и "против", 1975. – С. 193-230.
8. Resche, C. The Economist discours de spécialité économique ou discours sur l'économie? / C. Resche // Revue de l'Institut des langues et cultures d'Europe, Amérique, Afrique, Asie et Australie. – 2009. – № 11. – P. 1–29.

Применение информационных технологий в процессе формирования геометрических понятий в условиях когнитивно-визуального подхода

Терджанян Астхик Арменовна

5 курс, факультет математики, информатики, физики и технологии

Омский государственный педагогический университет

(Научный руководитель: Скарбич Снежана Николаевна, к.п.н., доцент кафедры математики и методики обучения математике, Омский государственный педагогический университет)

Омск, Россия

Аннотация. В статье обозначена роль информационных технологий при обучении математике, в частности в процессе формирования геометрических понятий в условиях когнитивно-визуального подхода. Рассмотрены примеры средств визуализации, которые могут быть разработаны с использованием информационных технологий и включены в процесс формирования понятий на уроках геометрии. Предложены онлайн-сервисы, позволяющие создавать инновационные средства визуализации учебной информации.

Ключевые слова: информационные технологии, геометрические понятия, когнитивно-визуальный подход, средства визуализации, инновационные модели.

В последнее время все большую актуальность в образовании приобретают информационные технологии. Их эффективность не может быть игнорирована учителем при планировании и проведении уроков в школе. Образовательный потенциал, которым обладают компьютерные технологии, позволяет перевести учебный процесс на качественно новый уровень.

Сегодня современные технологии широко применяются на уроках в школе, и уроки математики не являются исключением. «Характерное для нашего времени использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в педагогической деятельности открывает для школьных учителей и вузовских преподавателей математики уникальные возможности активизации процессов познания, индивидуальной и коллективной когнитивной деятельности обучающихся» [3, стр.12].

Изучение геометрии как отдельного учебного предмета нередко у учащихся вызывает определенные сложности. Отсутствие сформированных геометрических понятий относится к одной из проблем, препятствующих успешному освоению школьного курса геометрии.

Формирование геометрических понятий – одно из приоритетных направлений в деятельности учителя математики, об этом свидетельствует и обновленный федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). В нем зафиксирован перечень тех понятий, которыми обучающиеся должны уметь «свободно оперировать» [4, стр.80]. Работа по формированию понятий будет успешной, если ее реализовывать в условиях когнитивно-визуального (зрительно-познавательного) подхода, предполагающего «использование резервов визуального мышления учащихся» [1, стр.77]. В рамках указанного подхода происходит сдвиг от иллюстративной функции наглядности к познавательной. Изучением когнитивно-визуального подхода в обучении математике занимались такие ученые как В. А. Далингер [1], О. О. Князева [2], А. В. Фирер [5] и др.

Когнитивно-визуальный подход к формированию геометрических понятий определяет использование различных средств представления учебной математической информации, в число которых входят визуализированные задачи и визуальные модели. Среди последних выделяют информационные (содержательные) модели и манипулятивные модели (модели, разработанные с помощью компьютерных программ или онлайн конструкторов). Информационные модели подразделяются на традиционные и инновационные. К традиционным относятся средства статической визуализации, которые общепринято использовать в обучении. Примерами таких средств будут являться рисунки, схемы, плакаты, диаграммы. Инновационные же модели могут быть как статическими, так и динамическими. Здесь в качестве примера могут служить следующие средства: диаграмма Исикавы (фишбоун), инфографика, интеллект-карта (ментальная карта), облако слов, скетч.

Если учитель готов применять в процессе формирования геометрических понятий инновационные модели, то современные информационные технологии сделают эту работу оптимальной. Рассмотрим примеры средств визуализации, которые могут быть разработаны с использованием информационных технологий и включены в процесс формирования понятий на уроках геометрии.

Диаграмма Исикавы (фишбоун) – это причинно-следственная диаграмма, напоминающая рыбий скелет. Главными элементами являются голова (проблема), кости (причины, факты) и хвост (вывод). Прием «Фишбоун» при изучении геометрических понятий может быть использован так:

«голова рыбы» будет представлять собой то понятие, определение которому необходимо дать, «кости» – это составляющие понятия (ближайшее родовое понятие, видовые отличия и структура – конъюнктивная или дизъюнктивная), «хвост» – сформулированное определение понятия. Например, для понятия «Диаметр окружности» диаграмма Исикавы будет содержать такие элементы: «голова» – диаметр, «кости»: отрезок, соединяет две точки окружности, проходит через центр, логическая структура конъюнктивная (союз «и»), «хвост» – запись определения понятия «диаметр».

Диаграмму Исикавы полезно заполнять в ходе совместного обсуждения. Ее можно применять на этапе введения понятия, а в дальнейшем и на других уроках при актуализации знаний. При разработке диаграммы Исикавы можно использовать встроенные возможности программ для создания презентаций или текстовых документов, графические редакторы. Но в таком случае придется создать всю диаграмму самостоятельно. Поэтому рекомендуется использовать следующие онлайн-сервисы: Draw.io, Creately, Lucidchart, Gliffy, Aspose. Эти сервисы позволяют редактировать уже готовый шаблон «рыбьей кости» (добавлять или удалять элементы, изменять текст). Отметим также, что в указанных сервисах можно выбрать тот шаблон, который будет наиболее подходящим. Сохранить готовую диаграмму можно как графический файл, pdf-файл или с помощью ссылки.

Инфографика – это оптимальный способ передачи информации в виде графических объектов и небольшого количества текста. Главный принцип инфографики в образовании – представление учебного материала через визуализацию, зрительные образы. Инфографика может включать в себя изображения, диаграммы, таблицы, графики и др. Цель использования инфографики во время урока – сделать большой объем теоретического материала простым для восприятия. На уроках геометрии инфографику можно применять на отдельных этапах во время закрепления понятия в качестве средства для теоретического обобщения, устанавливающего логические связи с данным понятием. Например, при изучении темы «Окружность» обучающийся должен уметь оперировать не только понятием «Окружность», но и понятиями «Радиус», «Хорда», «Диаметр», «Касательная» и др. Все эти понятия можно рассмотреть, используя инфографику, в центре которой будет размещена окружность со всеми обозначенными на ней элементами, являющимися примерами понятий связанными с окружностью. Онлайн-сервисы, которые помогут учителю и обучающимся создавать инфографику: Genially, Visme, Venngage, Easelly, Infogram. Когда материал для визуализации готов, процесс работы над инфографикой обычно выглядит так:

- 1) регистрация;
- 2) выбор шаблона;
- 3) редактирование шаблона;
- 4) скачивание созданного продукта в виде графического файла или pdf-файла.

Интеллект-карта (ментальная карта) – это оптимальный метод систематизации любой информации. Чтобы создать интеллект-карту нужно в центре листа расположить ключевую тему, а затем от нее вести ответвления. Отметим, что каждая ветвь также может содержать в себе новые ответвления. В процессе формирования геометрических понятий интеллект карты можно использовать во время выполнения таких действий как классификация понятия или включение нового понятия в существующую классификацию, составление родословной понятия. Например, учащимся необходимо составить родословную понятия «Отрезок». Тогда в центре интеллект карты будет располагаться понятие «Отрезок», далее идут ответвления «Прямая», «Точка», «Лежать между», а от последнего отходят еще два ответвления: «Точка», «Прямая». Если составлять

ментальную карту вручную, то можно сделать это не так эстетично и приятно для восприятия. Еще один недостаток заключается в том, что обычный лист имеет ограниченное пространство, а в онлайн сервисах есть возможность бесконечно расширять полотно. Приведем примеры сервисов, воспользовавшись которыми можно создать интеллект-карту: Coggle, Mindomo, MindMeister, XMind, Mind42. Готовую карту можно сохранить как графический файл, pdf-файл или открыть при помощи ссылки. Преимущество таких сервисов также заключается в том, что в некоторых из них есть возможность работать в групповом режиме.

Облако слов (облако тегов) – это такая визуализация информации, в которой ключевые слова выделены размером и цветом, что определяет их уровень значимости и частоту употребления. Облако слов можно использовать как словарь, включающий в себя основные понятия изучаемой темы. Или же для каждого понятия составить отдельное облако, в которое будут входить некоторые (наиболее важные) слова из его определения. Например, при завершении изучения четырехугольников, обучающимся будет предложено каждому понятию из облака слов (четыреугольник, трапеция, параллелограмм, ромб, прямоугольник, квадрат) дать определение. Облако слов как визуализацию на уроке можно применять на любом этапе (с целью определения темы урока, актуализации знаний, подведении итогов урока и др.), все зависит от того, как учитель планирует организовать деятельность учащихся. Сервисы, с помощью которых можно создать облако слов: WordItOut, Tagxedo, Wordscloud, Wordcloud.online, WordArt. Отмеченные сервисы позволяют выбрать цветовую гамму (цвет фона и текста) и форму облака.

Скетч – метод выражения мыслей на бумаге с помощью разных зрительных образов, зарисовок, рукописного текста. Чтобы получился оригинальный и информативный скетч необязательно быть художником. Рисовать и передавать бумаге свои задумки можно так, как захочется. При формировании геометрических понятий обучающиеся могут выполнить творческое задание в форме скетча. Например, предложить учащимся провести классификацию многоугольников так, чтобы продуктом работы был скетч, в который следует включить кроме текста и интересные графические элементы, зарисовки по теме. Такой способ поможет обучающимся систематизировать знания, а также вспомнить в нужный момент понятия, мысленно связывая их с теми образами, которые зафиксированы в скетче. Создать свой скетч можно и, используя информационные технологии: онлайн сервисы Sketchpad, Kleki, Loneti или любые графические редакторы (например, Paint и Gimp). Также современные интерактивные доски имеют встроенные возможности для того, чтобы совместно создать скетч, а затем его сохранить.

Отметим, что работать с инфографикой, диаграммой Исикавы, интеллект-картой, облаком слов, скетчем можно как в режиме онлайн через сервисы и программные продукты, так и в виде распечаток, заранее подготовленных учителем.

Сегодня в связи с появлением ИКТ учитель может использовать новые средства во время урока с целью активизации познавательной деятельности учащихся. Если грамотно применять информационные технологии в процессе формирования геометрических понятий у обучающихся, то это окажет положительное влияние на деятельность школьников.

Список литературы

1. Далингер В. А. Психолого-педагогические и дидактико-методические особенности обучения математике на основе когнитивно-визуального подхода // Евразийская педагогическая конференция: сборник статей II Международной научно-практической конференции (23 мая 2018 г.). – Пенза: Изд-во МЦНС «Наука и просвещение», 2018. – 166 с. – С.76-79

2. Князева О. О. Реализация когнитивно-визуального подхода в обучении старшекласников началам математического анализа: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Ом. гос. пед. ун-т. - Омск, 2003. - 23 с.
3. Лапчик М.П., Рагулина М.И. Математическое образование в условиях информатизации // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2009. – № 4. – С. 12-19.
4. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" URL: <https://goo.su/B4jzVh> (дата обращения: 01.03.2023).
5. Фирер А. В. Развитие познавательных универсальных учебных действий учащихся основной школы при обучении понятиям функциональной линии алгебры средствами визуализации : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. - Красноярск, 2018. - 24 с.

О некоторых вопросах обучения письму на начальном этапе изучения английского языка

Тимошина Елена Андреевна

Шурыгина Юлия Александровна, канд. пед. н., доцент кафедры «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

*5 курс, историко-филологический факультет
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
город Пенза, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена некоторым вопросам обучения письму на начальном этапе изучения английского языка. В статье приводится определение письма. Определяется психологическое, лингвистическое, методическое содержание обучения иноязычному письму. Описаны упражнения, которые следует использовать для лучшего развития навыков иноязычного письма. Перечислены умения и навыки в области обучения письму согласно требованиям обновленных ФГОС НОО.

Ключевые слова: иноязычное письмо, начальный этап изучения английского языка, психологическое, лингвистическое, методическое содержание обучения иноязычному письму.

Письмо является одним из важных средств обучения иноязычной речи, важным начальным этапом в развитии продуктивной коммуникативной деятельности. К сожалению, в отечественной общеобразовательной школе обучению письму очень долгое время придавалось второстепенное значение. Письмо было лишь средством обучения другим видам речевой деятельности, позволяющим учащимся лучше усвоить языковой материал. Кроме того, письмо применялось как средство контроля сформированности речевых навыков и умений учащихся.

В настоящее время отношение к письму и обучению умениям выражать свои мысли в письменной форме значительно изменилось. Письмо как цель обучения находит отражение в программах для всех типов учебных учреждений, на всех этапах обучения иностранному языку.

По мнению Г.В. Роговой, письмо – это сложное языковое умение, которое является «вспомогательным к акустической речи, где процесс коммуникации осуществляется благодаря

системе графических символов, позволяющих транслировать речь через расстояние и передать ее во времени» [2].

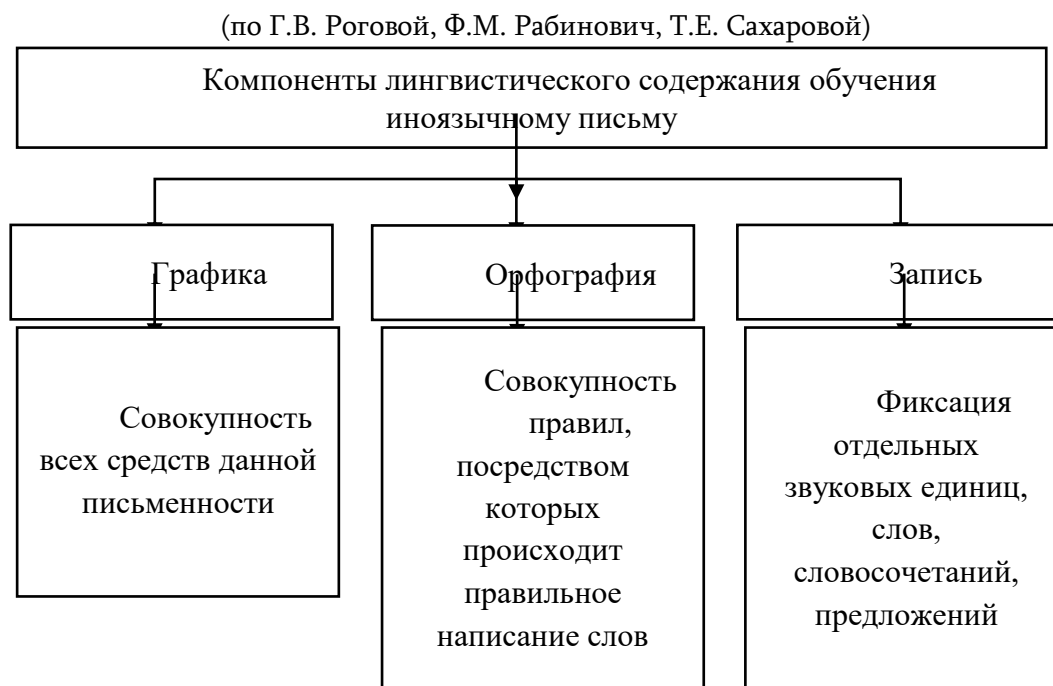
Данное определение позволяет рассматривать две стороны письма:

- письмо как сложный вид речевой деятельности, предполагающий выражение мыслей в письменной форме;
- письмо как система знаков-графем, обеспечивающих фиксацию единиц речи различной протяженности. Именно этот ракурс рассмотрения проблемы представляет интерес для данной статьи.

По мнению Г.В. Роговой, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахаровой, в содержании обучения письму выделяются три компонента: лингвистический, психологический, методологический [2].

Компоненты лингвистического содержания обучения иноязычному письму включают в себя графику, орфографию и запись (Схема 1).

Схема 1. Компоненты лингвистического содержания обучения иноязычному письму



Психологическим содержанием обучения письму является становление графических и орфографических навыков и способности ими пользоваться при выполнении письменных разработок (осуществлении записи на английском языке). Сюда можно отнести выполнение учениками письменных заданий разного уровня сложности: написание букв английского алфавита, буквосочетаний, слов, небольших предложений, которые помогают эффективно закрепить учебный материал.

Большую роль при написании письменных заданий играют анализаторы: зрительный, слуховой, речедвигательный, моторный. Зрительный анализатор позволяет ученикам видеть знак, букву, слово, предложение; слуховой анализатор уподобляет знак со звучанием; моторный анализатор помогает выполнять вспомогательную функцию [2].

В тоже время письмо неразрывно с чтением. В их основе лежит единая графическая система языка. При письме, как и при чтении, вырабатываются графемно-фонемные соответствия. Они имеют особые разграничения: при чтении от букв к звукам, а при письме от звуков к буквам.

Следовательно, при письме прослеживается кодировка или зашифровка мысли с помощью графических символов, а при чтении – их декодирование или расшифровка [2].

Также письмо связано с аудированием: прежде, чем быть выраженной в письменной форме, мысль проговаривается на иностранном языке во внутренней речи, а следовательно, активизируется работа слухового анализатора.

В свою очередь, методическое содержание обучения письму составляет овладение учащимися рациональными приёмами усвоения графики, орфографии изучаемого языка, овладение записью иностранных слов, реферированием, аннотированием на иностранном языке. Для облегчения запоминания орфографически-трудных слов используются различные специальные приемы, одним из которых является побуквенное прочтение слов. Существуют также приемы записи словосочетаний, предложений и выписывания предложений, несущих главные мысли в абзаце, тексте; приемы составления плана устного высказывания, написания реферата, аннотации, письма в соответствии с этикетом [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 31 мая 2021 г. №286 определяет конкретные требования в области обучения письму: «владеть техникой письма, знание и понимание правил чтения и орфографии» [3].

Существуют разные типы заданий, которые помогают эффективно формировать навыки иноязычного письма на начальном этапе.

II класс

- напиши букву, соответствующую транскрипции;
- вставь пропущенные, буквы;
- обведи похожие буквы в русском и английском алфавитах и напиши их;
- составь из букв слова и запиши их;
- распредели слова по колонкам и запиши их;
- реши кроссворд и запиши слова;

III класс

- заполни пропуски словами;
- поставь слова в нужном порядке и правильно запиши их.

IV класс

- напиши приглашение на праздник;
- заполни анкету;
- напиши поздравление другу с опорой на образец;
- ответь другу на письмо;
- составь и напиши рекламу;
- напиши приглашение на праздник;
- опиши картинку.

На уроках английского языка целесообразно использовать различные виды диктантов. Данные задания и игры повышают мотивацию учащихся и способствуют формированию навыков иноязычного письма.

Таким образом, основная задача начального этапа обучения – заложить основы техники иноязычного письма (т. е. сформировать графические и орфографические навыки) через ознакомление учащихся с написанием букв, тренировку написания, усвоение орфографии слов, отработанных устно, написание предложений, содержащих усвоенное. В комплексе упражнений по развитию графических и орфографических навыков особое место занимает работа над теми явлениями (буквами, буквосочетаниями), которые отсутствуют в родном языке обучаемых или

элементы которых совпадают с элементами букв в родном языке. В остальных случаях имеет место перенос навыков письма, сформированных на базе родного языка. Перечисленные умения и навыки представляют собой необходимое условие формирования чтения и письменной речи.

Список литературы

1. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей (Под редакцией В.М. Филатова)/ Серия «Среднее профессиональное образование». – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 416 с.
2. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
3. ФГОС Начальное общее образование Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020). Зарегистрировано в Минюсте России 22 декабря 2009 г. N 15785
[URL:https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/?ysclid=lf2f2c2yk0477390893](https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/?ysclid=lf2f2c2yk0477390893)

Организация доступной среды для получателей социальных услуг как условие развития профессионального образования

Тодорская Ольга Иосифовна
магистрант 2 года обучения
направления подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
г. Евпатория, Российская Федерация
(Безносюк Екатерина Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры начального, дошкольного
и психолого-педагогического образования
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»,
Республика Крым, Россия)

Аннотация. В статье представлен анализ понятия «доступная среда», обоснована актуальность ее организации для получателей социальных услуг из числа лиц с инвалидностью и маломобильных групп населения. Специфика организации доступной среды представлена на примере опыта работы ГБУ РК «Центр профессиональной реабилитации инвалидов» г. Евпатория. Представленный опыт работы Центра по организации доступной среды выступает иллюстративным примером практики, обеспечивающей качество развития профессионального образования для лиц с инвалидностью и маломобильных групп населения.

Ключевые слова: доступная среда, получатель социальных услуг, инвалиды,

маломобильные группы населения, Центр.

Одним из целевых ориентиров политики Российской Федерации в области социальной защиты инвалидов и маломобильных групп населения является обеспечение «доступной среды» во всех сферах социальной жизни, что обеспечит данной категории населения беспрепятственный доступ в любые организации и учреждения и обеспечит комфорт получения социальных услуг. Помимо беспрепятственного доступа к объектам социальной инфраструктуры одной из глобальных задач также выступает разработка модернизационных стратегий по усовершенствованию механизма предоставления данной категории граждан профессионального образования. Однако на сегодняшний день отсутствует единая стратегия и алгоритм создания «доступной среды». Основопологающим нормативно-правовым документом, детерминирующим актуальность изучения вопросов организации «доступной среды» является ст. 15 ФЗ № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» и положения Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2025 годы (утв.29.03.2019 г.) [4, с. 24].

Теоретический аспект алгоритмизации и описания опыта внедрения «доступной среды» представлен в научных исследованиях М. В. Ефремовой, В. А. Кузовой, А. Г. Магомедовой, Е. М. Старобиной, Т. С. Фридман, И. Е. Шарамыгиной, Т. Н. Щербаковой.

Однако несмотря на представленный в научном сообществе теоретический обзор рассматриваемой проблемы в настоящее время отсутствует единое понятие термина «доступная среда».

Обширное распространение данное понятие получило после утверждения государственной программы «Доступная среда» и начало включать в себя разные элементы, которые относятся к требованиям, проверяемым надзорными инстанциями.

Под «доступной средой» в исследованиях В. А. Кузовой понимается среда, которая способна создать безопасные и условия и обеспечить легкий доступ ко всем необходимым объектам лицам с ограниченными физическими возможностями [2, с. 184].

М. Х. Гатиятуллин несколько расширил описание понятийного аспекта доступной среды, однако его точка зрения также схожа с позицией В. А. Кузовой в части характеристики доступной среды как таковой, которая способна обеспечить маломобильным лицам быстрый и беспрепятственный доступ к любым объектам инфраструктуры [1].

На основании приведенных определений можно говорить о том, что доступная среда рассматривается не только в контексте школы и социальных объектов (аптека, продовольственный магазин), но и абсолютно всех инфраструктурных составляющих, что позволит маломобильным гражданам не чувствовать себя «иными», а жить полноценной жизнью. Как уже отмечалось, немаловажное значение для государства имеют вопросы обеспечения лиц с инвалидностью и маломобильных групп населения возможностью получения профессионального образования с последующим трудоустройством. Решение всех этих основополагающих инклюзивных задач невозможно без технического разрешения проблем организации доступной среды.

С целью определения специфики организации доступной среды проанализируем опыт работы ГБУ РК «Центр профессиональной реабилитации инвалидов» г. Евпатория. ГБУ РК «Центр профессиональной реабилитации инвалидов» (далее – Центр) является комплексным государственным учреждением, которое оказывает широкий спектр социальных услуг для лиц с инвалидностью, в том числе реализует профориентационную работу и проводит обучение по разным направлениям.

По своей содержательной направленности Центр является уникальным по количеству и качеству предоставляемых услуг лицам с инвалидностью и маломобильных групп населения. В Центре получателям социальных услуг предоставляется широкий спектр социальных услуг, среди которых социально-бытовые, социально-медицинские, социально-психологические, социально-педагогические, социально-трудовые, социально-правовые, услуги с целью повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, срочные социальные услуги.

Также в Центре осуществляется профессиональная подготовка по ряду направлений. Среди профессиональных направлений, по которым проводится обучение получателей социальных услуг в Центре представлены следующие: столяр, садовник, наладчик технического оборудования, изготовитель художественных изделий из керамики, швейное дело и многие другие. Следует акцентировать внимание на том, что для предоставления всего спектра услуг и обучения по профессиональным программам созданы все необходимые условия из разряда «доступной среды».

На основании вышеизложенного можно утверждать, что деятельность Центра является достаточно разнообразной и, соответственно отвечает всем требованиям, предъявляемым к «доступной среде». Так, согласно информации, представленной на официальном сайте Центра «доступная среда» обеспечивается следующими условиями:

1) проектирование здания Центра осуществлено с учетом всех требований нормативно-правовых документов ДБН В.2.2-10-2001 «Учреждения здравоохранения» и НП 1.6-81 «Дома-интернаты для инвалидов»;

2) Центр оснащен специальными лифтами с настроенным замедленным закрытием дверей, удобным расположением цифровой панели и поручней. Оборудованные лифты в значительной мере упрощают доступ получателей социальных услуг ко всем объектам инфраструктуры Центра: от учебных кабинетов до жилых помещений;

3) особое внимание в Центре уделено оборудованию дверных проемов, абсолютно все имеют достаточную ширину (900 мм) для прохождения кресла-коляски и имеют прикрепленные специальные ручки, которые установлены на высоте 900 мм. Такая продуманная и выверенная система обеспечивает получателей социальных услуг беспрепятственным и быстрым доступом во все помещения Центра, что позволяет создать также условия для психологически безопасной образовательной среды;

4) жилые помещения и учебные аудитории также оборудованы всеми необходимыми поручнями, штангами, удобными для получателей социальных услуг сидячими душевыми, умывальниками, санузлами. Важно отметить, что все крепления примыкают к «несущим конструкциям». Наличие в Центре жилых помещений также отвечает условиям уникальности данного реабилитационного Центра. Жилые помещения оборудованы не только технически правильными средствами доступа, но и современной мебелью: кровати, стулья, столы, которые также изготовлены со строгим контролем допустимой высоты, ширины, качества используемых материалов;

5) к Центру также относится участок специально оборудованного пляжа, на котором также имеется все необходимое для осуществления полноценного оздоровления получателей социальных услуг, в том числе транспортировка осуществляется автомобилем с оборудованным автоматическим подъемником для маломобильных групп получателей социальных услуг. Наличие собственного пляжа обеспечивает оздоровление получателей социальных услуг под контролем сотрудников Центра.

Немаловажное значение для обеспечения доступной среды в Центре является наличие

квалифицированного персонала Центра, который систематически повышает свою квалификацию в области работы в инклюзивном направлении. Широкий спектр организованных условий позволяет утверждать, что организованная доступная среда в Центре способствует повышению качества оказания профессиональных услуг.

Таким образом, представленный опыт работы Центра является одним из успешных в Республике Крым по предоставлению качественных социальных услуг лицам с инвалидностью, в том числе осуществление их обучения с полным соблюдением всех норм и требований, соответствующих понятию «доступная среда». Благодаря развитой инфраструктуре доступной среды Центра он является в своем роде уникальным в области предоставления различного рода социальных услуг и интеграции в социум маломобильных граждан и лиц с инвалидностью, что обеспечивает качественную перспективу профессионального образования.

Список литературы

1. Гатиятуллин М.Х., Валиуллина В.Р. Создание безбарьерной среды // Техника и технология транспорта. 2020. № 2 (17). С. 5. URL: <http://transport-kgasu.ru/files/N17-05BDD220.pdf> (дата обращения: 28.02.2023).
2. Кузова В. А. Проблемы создания доступной среды для маломобильных групп населения в Приморском крае // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2016. – № 1. – С. 183–189.
3. Макарова М. Р., Шутов Д. В. Доступная домашняя среда как форма перспективного развития и жизни маломобильных групп населения // Вестник Всероссийского общества специалистов по медикосоциальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. – 2018. – №2. – С. 28–37.
4. Старобина Е. М. Реабилитационно-образовательная среда как средство обеспечения доступности профессионального образования инвалидов // Развитие профессиональной компетентности специалистов в области реабилитации и образования инвалидов: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: ГБУПРЦ, – 2012. – С. 24–26.
5. Шарамыгина И. Е. Право инвалидов на доступную среду: опыт, проблемы и пути их решения // Реализация Конвенции ООН о правах инвалидов: опыт, проблемы, пути их решения: сб. науч. ст., материалов междунар. науч.-практ. конф. Кемерово: Кемеровский государственный университет. – 2017.– С. 143–146.
6. Щербакова Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. – 2012. – № 5. –С. 545–548.

Особенности мотивации достижения успеха и избегания неудач у студентов в условиях балльно-рейтинговой системы оценивания

*Трифонова Елизавета Романовна
студентка 5 курса Института истории и политики*

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

*Горбенко Ирина Александровна
к.психол.н, доцент кафедры психологии образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье анализируются понятия «мотивация достижения успеха» и «мотивация избегания неудач», рассматривается связь мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач с особенностями организации учебного процесса в ВУЗе. Представлены результаты исследования особенностей мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач у студентов в условиях балльно-рейтинговой системы оценивания знаний.

Ключевые слова: мотивационная сфера личности, мотив, мотивация, мотивация избегания неудач, мотивация достижения успеха, балльно-рейтинговая система.

Мотивационная сфера личности представляет собой совокупность мотивов, которые формируются и развиваются в течение всей жизни человека. Традиционно под мотивом понимают сложное психическое образование, сообщающее человеку энергию и побуждающее к проявлению осознанной внешней активности для достижения реально существующей цели.

По А. Н. Леонтьеву мотив – это «тот результат, то есть предмет, ради которого осуществляется деятельность» [4, стр. 432]. Выделяют два разных мотива, функционально связанных с деятельностью, направленной на достижение успеха: мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи. Оба вида мотива направлены на получение результата, однако способы получения результата, характер поведения человека, эмоции и состояния, которые он при этом испытывает, абсолютно разные.

В настоящее время изучение мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач, их закономерностей и проблем, относится к значимому направлению как в отечественной, так и в зарубежной психологии.

Отметим, что первые упоминания о мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач встречаются в работах американского психолога, специалиста в области диспозиционных и ситуационных детерминант поведения, Г. Мюррея. Он выделил около 40 видов мотивов человека и включил в их перечень «потребности в достижении», «привлечении к себе внимания», «избегании неприятностей, опасностей» и пр. Автор определил мотивацию достижения успеха как «стремление к успеху, наилучшему результату по итогу проделанной работы», а мотивацию избегания неудач как «процесс избегания унижений, выход из ситуации преждевременно, до того как последуют насмешки и равнодушие к личности» [Цит. по 8].

С точки зрения Д. Мак-Клелланда, потребность в достижении – «завоевание совершенного идеала, в котором человек нуждается». Люди, нацеленные на успех – выбирают средства, которые ведут к получению большего результата. По мнению автора «преуспевающих» людей отличают

следующие признаки: выбор заданий средней сложности, достижение максимума в соответствии со своими возможностями, адекватная реакция на критику, оптимизация процесса как поиск новых эффективных решений в знакомой личности ситуации [там же]

В 1964 году Дж. Аткинсон, изучая мотивацию менеджеров и предпринимателей, выявил следующий факт: «испытуемые, отличавшиеся высоким уровнем потребности в достижении, гордились своими успехами, а люди с низким уровнем этой потребности были довольны тем, что им удалось избежать неудачи». На основе полученных данных автор вывел «формулу успеха», согласно которой «чем ниже вероятность успеха, тем выше уровень побуждения к нему в связи с его ценой», и «формулу страха перед неудачей», в которой основную роль играют «мотив или стремление избежать неудачи» и «расхолаживающая сила возможного неуспеха» [Цит. по 3].

Х. Хекхаузен определил мотивацию достижения успеха как «попытку сохранить или увеличить максимальные способности ко всем видам деятельности, при этом сохраняя способности, которые помогут двигаться вперед», а мотивацию избегания неудач как «отрицание, сокрытие неудачи». По мнению автора, впервые мотивация достижения успеха и мотивация избегания неудач начинают проявляться в соревновательной деятельности ребенка четырёх лет; затем данный виды мотивации, закрепляются в поведении человека и транслируются в его взрослой жизни, однако «могут претерпевать изменения в связи с изменениями в жизни и представлениях человека» [10].

В отечественной психологии проблема мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач связана с именами В. Г. Асеева, Л. И. Божович, И. В. Дубровиной, Т. О. Гордеевой, А. Н. Леонтьева, М. Ш. Магомед-Эминова, Л. Ф. Обуховой, А. М. Прихожан, Л. М. Семенюк и др. ученых.

Так, М. М. Магомед-Эминов определяет мотивацию достижения успеха как «функциональную систему интегрированных воедино аффективных и когнитивных процессов, которые регулируют процесс деятельности в ситуации достижения по всему ходу ее осуществления». Автор отмечает, что личность, направленная на успех, умеет здраво оценить свои способности, что помогает ей в отдыхе и выборе профессионального направления. Неудача для такого человека становится мотиватором для продолжения работы. Личности с мотивацией достижения, успех приписывают своим внутренним ресурсам, а не внешним параметрам. Мотив избегания неудач М. М. Магомед-Эминовым был определен как потребность человека в любой ситуации действовать так, чтобы избежать неудачи, особенно в тех случаях, когда результаты его деятельности воспринимаются и оцениваются другими людьми. Автор подчеркивает, что оценка другими людьми, неуверенность в себе, боязнь критики оказывают существенное влияние на личностей с мотивом избегания неудачи. Неудача препятствует выполнению деятельности, она становится неинтересной и заведомо провальной. Малое достижение для личностей с мотивацией избегания неудач позитивно подкрепляет их деятельность, что позволяет продолжать двигаться к цели [7].

По мнению Н. А. Батурина, успех или неудача человека связана с пониманием того, к чему он пришел по итогу осуществления деятельности. После ситуации успеха человек выбирает ту деятельность, которая была связана с прежним достижением, а те люди, которые потерпели неудачу и у которых преобладал мотив избегания неудачи, в последствие выбирают деятельность, слабо связанную с предыдущей [1].

Т. О. Гордеева говорит о «достиженческой» мотивации. Она включает в это понятие процессы преобразования личности, изменение личностных отношений и субъектов окружающей среды. Модель «достиженческой мотивации», предложенная автором, состоит из следующих

компонентов: мотивов личности, целей, плана деятельности, помех и неудач, реакции на них, реализации намерений. Автор подчеркивает, что действовать успешно данная модель будет только при условии преобладания мотива достижения успеха [2, стр. 19].

А. В. Либин выделил факторы, влияющие на формирование характера мотивации: особенности обратной связи, чувство нужности, родительские установки, влияние окружения на принятие решений. По мнению автора, мотивация избегания неудач в большей степени зависит от общества, чем мотивация достижения успеха [5].

Мы считаем мотивацию достижения успеха одной из важнейших составляющих учебного процесса в ВУЗе. Желание учиться, стремление к высотам и постановка глобальных целей во многом зависит от того, как студент оценивает свои результаты и каким образом он действует – его стремления, направлены на успех или же он избегает неудач, чтобы сохранить свой образ «прилежного учащегося».

В исследованиях Л. Г. Семеновой была выявлена связь мотивации достижения успеха с этапами студенческой жизни. Студенты первого курса только начинают познавать студенческую жизнь, им интересны экзамены, в то время как для пятикурсника важен выход в общество с профессией и хорошим дипломом – эти позиции мотивируют их на эффективное обучение. Второкурсники и третьекурсники показали в ходе эксперимента результаты мотивации достижения ниже, чем студенты первого и пятого курсов в связи с широким спектром непрофильных предметов и интересом к деятельности вне вуза [9].

По мнению А. Р. Лопатина мотивация достижения успеха в студенческом возрасте связана с активным отношением к жизни. Студентам с активной позицией легче влиться в учебный коллектив, позитивно оценивать свои возможности во время занятий и сессии и мн. др. Напротив, студенты с мотивацией избегания неудач стремятся защитить свой уже «заработанный престиж». Защитные механизмы снижают риск неудач в критической ситуации [6].

В психолого-педагогической литературе представлены также исследования, посвященные связи мотивации достижения успеха с условиями организации учебного процесса в ВУЗе: с педагогическим стилем общения (И. Н. Дерман, Л. Г. Семенова, А. Б. Степанов), методами обучения (И. Н. Дерман, Т. О. Гордеева, Р. Г. Зверева, О. А. Помазина, Е. Н. Шутенко), умением педагога создавать в образовательном процессе ситуации успеха (А. Р. Лопатин) и мн. др.

Мы поставили перед собой цель изучить особенности мотивации достижения успехов и мотивации избегания неудач у студентов ВУЗа в условиях балльно-рейтинговой системы оценивания знаний. С нашей точки зрения, балльно-рейтинговая система не только способствует повышению уровня мотивации достижения успеха у студентов, но и является средством объективности и достоверности оценки качества их образования; она позволяет осуществлять дифференцированный подход в обучении, снять психологическое напряжение, создать благоприятную, комфортную обучающую среду и др.

Исследование проводилось на базе Московского педагогического государственного университета, в котором организация учебного процесса обучающихся осуществляется с использованием балльно-рейтинговой системы оценивания знаний. В исследовании приняли участие 73 студента в возрасте 17-25 лет.

В качестве основных методов исследования выступали: тест «Мотивация достижения успеха» Т. Элерса и тест «Мотивация избегания неудач» Т. Элерса.

Как показали результаты исследования студентов с помощью методики «Мотивация достижения успеха», слишком высокий уровень мотивации к достижению успеха имеют 26%

респондентов (19 чел.), умеренно высокий уровень – 41% респондентов (30 чел.), средний уровень – 22% респондентов (16 чел.) и низкий уровень – 11% респондентов (8 чел.).

По методике «Мотивация избегания неудач» результаты распределились следующим образом: слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач, защите был выявлен у 3% респондентов (2 чел.), высокий уровень – у 12% респондентов (9 чел.), средний уровень – у 52% респондентов (38 чел.), низкий уровень – у 33% респондентов (24 чел.).

Сопоставление результатов исследования по двум методикам показало следующее: 1) у 33% респондентов (24 чел.), имеющих слишком высокий и умеренно высокий уровень мотивации достижения успеха, выявлен низкий уровень мотивации избегания неудач; у остальных 25 респондентов, имеющих слишком высокий и умеренно высокий уровень мотивации достижения успеха, выявлен средний уровень мотивации избегания неудач (34%); 2) 18% респондентов (13 чел.) имеют средний уровень мотивации достижения успеха при среднем уровне мотивации избегания неудач; остальные 3 респондента, имеющие средний уровень мотивации достижения успеха имеют высокий уровень мотивации избегания неудач (4%); 3) двое респондентов, имеющих низкий уровень мотивации достижения успеха, имеют слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач (3%); остальные 6 респондентов, имеющих низкий уровень мотивации достижения успеха, имеют высокий уровень мотивации избегания неудач (8%). Другими словами, чем выше уровень мотивации достижения успехов у респондентов, тем ниже уровень мотивации избегания неудач. При этом у студентов, умеренно и сильно ориентированных на успех, выражен либо низкий уровень мотивации к избеганию неудач, либо средний. Тем же, кто боится неудач, свойственен низкий уровень мотивации достижения успеха.

Таким образом, мы видим, что в условиях балльно-рейтинговой системы оценивания знания большинство студентов ориентированы на успех. Такие студенты много работают для достижения успеха, стремятся к нему; в процессе выполнения заданий, проявляют активность, инициативу, творчество. Вместе с тем в каждой учебной группе обучаются студенты с выраженной мотивацией к избеганию неудач и которым, безусловно, требуется помощь преподавателя. Поиск способов эффективной работы с такими студентами является предметом нашего дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Батурин Н. А. Успех и неудача как факторы взаимосвязи предыдущей и последующей деятельности // Вестник ЮУрГУ. – Серия «Психология». – 2018. – Т. 1. – № 3. – С. 5-12.
2. Гордеева Т. О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития. автореф. дис. ... докт. психол. наук. – М., 2013. – 46 с.
3. Котова А. В., Агафонова М. С. «Формула успеха» Джона Аткинсона // Современные наукоемкие технологии. – 2014. – № 7-2. – С. 126-126.
4. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. – М.: Смысл, 2000. – 508 с.
5. Либин А. В. Стратегии жизненного успеха и мотивация достижения, 2007. – URL: <http://www.elitarium.ru> (дата обращения: 25.05.2023).
6. Лопатин А. Р. Теоретические и методические аспекты создания ситуаций успеха для студентов в учебно-воспитательном процессе классического вуза // Вестник КГУ. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2012. – № 1-1. – С. 136-139.
7. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1987. – 214 с.

8. Рожков Е. М. Мотивация достижения успеха и избегания неудач в работах отечественных и зарубежных ученых // Современная наука. – 2014. – № 3. – С. 44-46.
9. Семенова Л. Г. Развитие мотивации достижения в профессиональном становлении студентов вуза // Вестник ТГУ. – 2008. – № 2. – С. 354-359.
10. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.

Основные задачи социального педагога в разрешении конфликтных ситуаций в условиях образовательной организации

Туренко Виктория Владимировна

Обучающаяся 3 курса, направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАО ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

Научный руководитель: Красникова Татьяна Викторовна, старший преподаватель кафедры начального, дошкольного и психолого-педагогического образования, Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И.

Вернадского»

г. Евпатория, Российская Федерация

Аннотация: В настоящей статье обозначены основные трактовки термина «конфликт». Рассмотрены основные субъекты, участвующие в конфликтной ситуации в условиях образовательной организации и причины возникновения данных конфликтов. В статье рассматриваются основные задачи социального педагога по разрешению конфликтных ситуаций в условиях образовательной ситуации. А также упомянуты основные условия и этапы работы социального педагога в разрешении конфликтной ситуации в условиях образовательной организации.

Ключевые слова: конфликт, образовательная организация, социальный педагог, разрешение конфликта, конфликтная ситуация.

Постановка проблемы. Конфликты чрезвычайно распространены сегодня в различных видах общения и являются серьезным препятствием на пути к эффективному взаимоотношению между людьми. Способность строить конструктивные отношения, преодолевать возникающие препятствия, управлять своими эмоциями предопределяет будущий успех во взаимодействии с окружающими людьми.

Ключевая роль в формировании у человека умения в общении с другими людьми принадлежит учебному учреждению. В образовательной организации конфликты неизбежны, обучающиеся в течение длительного периода времени находятся вместе, среди них происходят сложные процессы: создание коллектива, выделение лидеров, консолидация отдельных групп и т.п. Кроме того, в учебном заведении возможны конфликты между обучающимися, между учителями и обучающимися, между педагогами и родителями. Поэтому, в образовательной организации, важным условием является наличие такого специалиста, который может эффективно и благополучно урегулировать конфликтную ситуацию. Социальный педагог, как ответственный работник по социально-педагогической работе с детьми и родителями, подростками, молодежными группами и объединениями, взрослым населением в условиях образовательных и специализированных учреждений, по месту жительства, является одним из таких специалистов.

Анализ исследований и публикаций. В Российской Федерации, в последние годы, уделяется большое внимание проблеме разрешения конфликтов. Данная проблематика раскрывается не только в научной литературе, но и в работах различных научно-практических конференций. Такие виды проблем были изучены различными исследователями: А. Я. Анцуповой, Ф. М. Бородиной, Н. В. Гришиной, А. В. Дмитриевым, Л. К. Зайцевым, Г. И. Козыревым, М. С. Миримановой, В. И. Петровым, А. И. Шипиловым.

Целью данной статьи является изучение основных задач социального педагога в разрешении конфликтных ситуаций в условиях образовательной организации.

Изложение основного материала. В современном обществе огромную роль играет общение, сопровождающее любую совместную деятельность. Общение превращается в профессионально значимую категорию, так как в общении человек приобретает свою индивидуальность, находит признание. Только в процессе общения у человека формируются потребности: духовные, эстетические и нравственные чувства.

При этом следует отметить, что способность строить конструктивные отношения – это большой труд, поэтому нередко возникают конфликтные ситуации в процессе общения, которые необходимо вовремя устранять.

По мнению профессора Ю. Г. Запрудского конфликт – это «...явное или скрытое состояние противоборства объективно расходящихся интересов, целей и тенденций развития социальных объектов, прямое и косвенное столкновение социальных сил на почве противодействия существующему общественному порядку...» [5].

С точки зрения А. В. Дмитриева, конфликт это «...вид противостояния, при котором стороны стремятся захватить территорию либо ресурсы, угрожают оппозиционным индивидам или группам, их собственности или культуре таким образом, что борьба принимает форму атаки или обороны...» [4].

В исследованиях Н. В. Гришина конфликт вырастает из конфликтной ситуации, которая составляет базу конфликта. «...Конфликтной ситуацией называют такую ситуацию, в которой проявилась и осознана сторонами несовместимость действий одной стороны с нормами и ожиданиями другой. Конфликтная ситуация включает прежде всего объект конфликта. Объект конфликта – то, из-за чего возник конфликт между оппонентами, на что претендует каждый из его участников. Объект конфликта может быть материальным (например, какая-нибудь престижная вещь), так и идеальными (например, правила поведения, статус в коллективе и т. п.)...» [3].

Реальный же конфликт представляет собой процесс, включающий ряд стадий (этапов). Поэтому, чтобы выявить их, рассмотрим конфликт в динамике. В конфликтологической литературе можно увидеть различные подходы к характеристике динамики конфликта.

В своих работах, Л. А. Петровская выделяет следующие стадии конфликта:

- 1) возникновение объективной конфликтной ситуации;
- 2) осознание объективной конфликтной ситуации;
- 3) переход к конфликтному поведению;
- 4) разрешение конфликта [1, с. 126-143].

По мнению А. С. Кармина, конфликт имеет строгую последовательность и стадийность:

1. Предконфликтная ситуация – положение дел накануне конфликта.
2. Инцидент – открытое столкновение, стычка конфликтов (начало конфликта).
3. Эскалация – конфликт «шагает по ступенькам», реализуясь в отдельных актах – действиях и противодействиях конфликтных сторон.
4. Кульминация – верхняя точка эскалации, которая выражается во «взрывном» эпизоде.

5. Завершение конфликта.

6. Постконфликтная ситуация – влияние разрешившегося конфликта на возникшую после него завершающую стадию [6, с. 254].

Таким образом, под конфликтом понимается особое взаимодействие индивидов, групп, объединений, которое возникает при их несовместимых взглядах, позициях и интересах. Как процесс, конфликт заключается в противодействии друг другу участников этого социального взаимодействия, и сопровождается отрицательными эмоциями, которые нередко выходят за рамки общепринятых норм и стандартов. Конфликт, как и любой другой процесс, имеет свою последовательность в протекании: зарождение конфликта, его пик и завершение конфликтной ситуации.

Как и в любом другом учреждении, в образовательной организации нередким явлением выступает зарождение конфликтных ситуаций среди разных участников образовательного процесса: между членами педагогического коллектива, между педагогами и обучающимися, между педагогами и родителями. Рассмотрим каждый из них подробнее.

1. Конфликты между членами педагогического коллектива. Одними из наиболее частых причин возникновения конфликтов между «педагогом-педагогом», как указывает И. В. Бокова, являются следующие:

- личностные (неприязнь, слишком разные характеры и принципы в жизни, большая разница в возрасте, степени образования или во взглядах на один и те же вещи);

- особенности педагогического взаимодействия учителей во время работы (педагоги дополняют друг друга в своей работе, хотя напрямую от результатов труда коллег не зависят, кроме того, коллектив педагогов – это преимущественно женщины, что тоже накладывает свой отпечаток на межличностные отношения между ними.);

- особенности условий работы педагогов (организация учебно-воспитательного процесса, регулярные нововведения, четкий регламент в работе при постоянно меняющихся условиях деятельности, большие нагрузки, возросшие требования к результатам деятельности со стороны родителей и государства) [2].

2. Конфликты между педагогами и обучающимися. В свою очередь, М. М. Рыбакова классифицирует основные особенности конфликтов между «учителем-учеником»:

- профессиональная ответственность педагога за педагогически правильное разрешение ситуации;

- все участники конфликтов имеют неодинаковый социальный статус, что и определяет их разное поведение в конфликте;

- разница в возрасте и жизненном опыте участников;

- разное восприятие событий и их причин участниками (конфликт «глазами педагога» и «глазами обучающегося» видится по-разному), поэтому учитель не всегда может легко понять глубину переживаний обучающегося, а обучающемуся – справиться со своими эмоциями, подчинить их разуму;

- профессиональная позиция педагога в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место суметь поставить интересы обучающегося как формирующейся личности;

- всякая ошибка учителя при разрешении конфликта порождает новые ситуации и конфликты, в которые включаются и другие обучающиеся [8].

3. Конфликты между педагогами и родителями обучающихся. Среди общих причин возникновения конфликтов между «учителем-родителем» О. С. Степанова выделяет следующие:

- разные уровни общей и педагогической культуры, несогласованность стратегии и тактики воспитания («педагогический разнобой»);
- непонимание родителями сложности учебно-воспитательного процесса, зависимости его эффективности от многих факторов, помимо школы и семьи;
- различие в отношении к ребенку как к личности [9].

Таким образом, можно сказать, что образовательная организация в своей структуре выделяет зарождение конфликтных ситуаций среди разных участников образовательного процесса, которые, равным способом, необходимо урегулировать.

Одним из таких специалистов, способным решить возникшую конфликтную ситуацию или определить и предотвратить возникновение конфликта, выступает социальный педагог. Наиболее актуальными направлениями социального педагога, в разрешении конфликта, являются следующие:

- помощь семье в проблемах, связанных с учебой и воспитанием ребенка;
- помощь ребенку в устранении причин, негативно влияющих на его воспитание и обучение;
- распознавание и разрешение конфликтов, затрагивающих интересы ребенка с целью предотвращения серьезных последствий;
- консультирование (групповое и индивидуальное) детей и их родителей, лиц, заменяющих родителей по вопросам разрешения проблемных жизненных ситуаций;
- выявление запросов, потребностей детей и разработка мер помощи конкретным обучающимся с привлечением специалистов соответствующих учреждений и организаций;
- помощь педагогам в разрешении конфликтов с детьми.

Следовательно, можно определить основные задачи, которые стоят перед социальным педагогом в процессе разрешения конфликтной ситуации:

- 1) предотвращение проблемы, своевременное выявление и устранение причины, порождающей ее;
- 2) обеспечение профилактики различного рода проявлений отклонений в поведении, в общении и отношениях людей, и, таким образом, задача социального педагога – оздоровление окружающей среды ребенка.

Также, как утверждает Г. И. Козырев, социальный педагог, в случае возникновения конфликта, обязан организовать психолого-педагогические условия, которые наиболее эффективно помогут разрешению конфликтной ситуации. К таким условиям относятся:

- наличие благоприятного социально-психологического климата;
- высокий уровень профессионализма педагога, его нравственные качества, его культура, возможности ораторского искусства, креативность, педагогический такт, развитый интерес к судьбе студентов и к своей воспитательной работе;
- уравновешенность субъектов образовательного процесса, адекватность самооценки, оптимизм, целеустремленность, самообладание, культура и техника речи, наличие опыта конструктивного решения конфликтов [7].

И, помимо этого, социальный педагог должен придерживаться основных этапов налаживания конфликта. Одной из таких является классификация этапов, предложенная Л. Г. Шараевой:

- 1-й этап – социальный педагог должен признать и выявить конфликт в образовательном процессе как действительности;
- 2-й этап – институционализация конфликта, которая предполагает установление правил и

общепризнанных норм его функционирования и развития.

3-й этап – легитимизация конфликта. Она включает признание и соблюдение конфликтующими субъектами существующих норм и правил поведения.

4-й этап – совершенствование конфликта, которая содействует стимулированию участников конфликта к принятию даже невыгодных предложений, однако допускающих устранение враждебности.

5-й этап – структурирование конфликтующих групп. Он позволяет измерить «силовой потенциал» участников конфликта и установить иерархию.

6-й этап – последовательное ослабление конфликта с помощью его переноса в иную плоскость взаимодействия конфликтующих сторон либо на другой уровень [10].

Таким образом, анализируя всю вышеизложенную информацию, можно сделать вывод о том, что конфликт – это ситуация соперничества, в которой стороны осознают несовместимость возможных позиций и каждая сторона стремится занять положение, несовместимое с тем, которое хочет занять другая. В образовательных организациях конфликты являются нередким явлением, которые могут возникнуть как между педагогами, обучающимися и педагогами, так и между педагогами и родителями. И, именно, социальный педагог выступает главным посредником между двумя и более лицами, у которых возник конфликт, чтобы наиболее эффективно и благополучно разрешить данный инцидент.

Выводы. В школьной практике конфликт имеет особое значение. Спонтанно возникающий или специально создаваемый, он характеризует возникающее противоречие в отношениях между субъектами. Эти противоречия неизбежны, так как в них проявляется постоянное стремление к новому, неудовлетворенность имеющимся.

А проблема управления педагогическими конфликтами является одной из актуальных в современной образовательной организации. Эффективное управление педагогическими конфликтами представляет собой целенаправленное воздействие на процесс столкновения противоположных интересов, обеспечивающее решение общественно важных задач.

Список литературы

1. Андреева, Г. М. Теоретические и методологические проблемы социальной психологии : [Сборник статей] / Под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 205 с.
2. Бокова, И. В. Конфликт в системе «педагог – педагог» / И. В. Бокова. // Образование и воспитание. – 2019. – № 1 (21). – 1-3 с.
3. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва [и др.] : Питер, 2008. – 538 с.
4. Дмитриев, А. В. Конфликтология : Учеб. пособие для студентов вузов / А. В. Дмитриев. – М. : Альфа-М, 2003 (Н. Новгород : ГИПП Нижполиграф). – 335 с.
5. Запрудский, Ю. Г. Социальный конфликт (политологический анализ) : автореферат дис. доктора философских наук : 09.00.10. – Ростов-на-Дону, 2001. – 41 с.
6. Кармин, А. С. Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина // СПб.: Издательство «Лань», 2001 – 448 с.
7. Козырев, Г. И. Основы конфликтологии : учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования / Г. И. Козырев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Форум : Инфра-М, 2010. – 239 с.

8. Рыбакова, М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе : Кн. для учителя / М. М. Рыбакова. – Москва : Просвещение, 2005. – 127 с.
9. Степанова, О. С., Николаева А. А. – Исследование характера конфликтов между родителями и педагогами в образовательной организации. // Педагогика и просвещение. – 2020. – № 4. – 1 – 17 с.
10. Шараева, Л. Г. Разрешение конфликтов в образовательной организации / Л. Г. Шараева. // Актуальные вопросы экономики и управления : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – Москва : Буки-Веди, 2016. – 123-127 с.

Особенности узоров в кыргызском культуре

Уларбек кызы Айназик

Магистрант, Ошского государственного университета

Аманова Нуриза

Магистрант, Ошского государственного университета

Руководитель: Курбанбаев Кылычбек Азимович, д. филос.н., профессор

Ошский государственный университет

Ош, Кыргызстан.

Аннотация. Кочевой образ жизни и среда обитания определяют модельные характеристики декоративных узоров кыргызов. Геометрический и простой кыргызский орнамент совмещает в себе мягкие и нежные декоративные элементы. Это также дает создателям относительно большую свободу для фантазии, что проявляется в импровизации орнамента в зависимости от объекта и его материала. Особо ярко феномен узоров проявился в кыргызской традиционной культуре. Узоры сопровождали кыргыза на протяжении всей его жизни – от рождения до самой смерти. Традиционные кыргызские узоры объединили в себе форму, символ и энергию, олицетворяя то, что кыргызы всегда жили на стыке трех миров или трех измерений – материального, ментального и духовного.

Ключевые слова: орнамент, народ, кочевой, искусства, терапия, энергия, покровитель.

Древняя жизнь кыргызов находилась в неразрывной связи с природным циклом, а место проживания составляли высокие горы. Связь с природой определила особенности орнамента народности кыргызов. Декоративные орнаменты кыргызов богаты содержанием, сложны по форме и взаимосвязаны жизненными привычками народа. Национальные орнаменты кыргызского народа – это не только кристаллизация многолетней национальной мудрости кыргызского народа, но и транслятор традиционной этнической культуры. Народы, очень похожие по своему внешнему виду, могут сильно отличаться своими особенностями чувствовать и действовать, и, следовательно, своими цивилизациями, своими искусствами и верованиями [1, стр. 238].

Эволюция орнамента прошла ряд стадии, которые наглядно иллюстрируют процесс развития самого этноса и его взаимодействие с соседними народами. Первоначально декоративный орнамент кыргызов представлял собой простой геометрический узор, который кыргызы могли наблюдать, чувствовать в самой природе. Последующим этапом стало прямое копирование орнамента с объектов, явлений живой и неживой природы. Абстрактный орнамент –

это последний этап развития декоративного кыргызского орнамента, в котором отражены гуманистические отношения человека и природы, особо подчеркивается их гармоничный характер. Каждый из орнаментов несет в себе символический смысл для представителя народа, в целом транслируя тесную связь этноса с природной стихией и стремление кыргызского народа к лучшей жизни.

Даже в современном кыргызском орнаменте присутствуют элементы первобытного узора, отражающие начальную ступень развития кочевыми народами. Анализ современного кыргызского орнамента позволит проследить, как в современном орнаменте сохранились и трансформировались изначальные элементы существования кыргызского народа.

В процессе развития национальных узоров кыргызской этнической группы сама форма орнамента подвергается влиянию внешних факторов, что создает сложность при интерпретации орнамента. Символичность декоративных орнаментов – отличающая черта всех народных орнаментов. Так, кыргызы верили, что цветочные орнаменты символизируют благополучие, удачу, и другие растительные орнаменты символизируют гармонию, красоту, а геометрические орнаменты – жизнь и добро. Большинство кыргызских национальных узоров символизируют стремление кыргызов к верности и красоту, стремление к лучшей жизни и добрые пожелания удачи, радости, мира и долгой жизни. Традиционный абстрактный кыргызский орнамент – это изображение цветка. Есть две точки зрения на то, какой окружающий природный объект лежит в основе национального орнамента.

Древние времена кыргызы были народом охотников, потому в их национальных орнаментах в качестве основной темы абстрактно изображаются природные объекты – животные и растения. Элементы природные объекты не напрямую копируются, наоборот перерабатываются с учетом бытового назначения объекта, материала, символического значения предмета и воли мастера. Один и тот же природный объект в разных орнаментах может нести разную смысловую нагрузку. Кочевой характер трудовой деятельности обусловил частые контакты кыргызов с соседними народами, что также проявилось в развитии декоративного орнамента. Так что, кыргызы заимствовали геометрический орнамент элементами животных тел и орнаменты разных ритуальных символов.

Кыргызы издревле верили, что орнаменты – это живые сущности, через которые можно передавать бытовую информацию, символы чего-либо и даже энергию. Именно поэтому кыргызы применяли термин «живые узоры». Так в прошлом орнаменты в большинстве случаев применялись в качестве способа кодирования культурно-социальной информации. По орнаментам на щитах (калкане), вывешивавшихся на самом почетном месте в бозүй каждой семьи, можно было получить полную информацию о родословной, статусе и других аспектах семьи; по орнаментам на одежде можно было узнать о социальном и духовном положении человека.

Орнаменты также были носителями философских, ритуальных символов мироздания и служили отличным способом графического благопожелания окружающему миру – бесконечности, радости, любви, плодородности, великодушия, материнства, женского и мужского начала, гармонии и т.д. Через орнаменты на предметах быта или приданого невесты мать могла закодировать благопожелание на будущую семейную жизнь, а специальный орнамент на одежде больного мог быть пожеланием на выздоровление. А самым таинственным аспектом орнаментов, конечно же, является его способность кодировать и передавать энергию.

Истинные прирожденные мастера узорного дела могут, пообщавшись с человеком, передать в графической форме его энергетику, в частности, ауру. Также у кыргызов имела место своеобразная терапия узором – мастер «ловил» узором страх, грусть, тоску, тревогу и другие

негативные эмоции человека и отдавал узор «пациенту», тот сжигал его. Как показывают и сегодняшние исследователи с такими техниками, человек после такой терапии действительно мог чувствовать облегчение. В ходе работы с мастером пациент видел удивительные сны, которые также помогали ему разобраться со своими психологическими и душевными проблемами. Более того, настоящий мастер узоров может также отразить в узоре всех покровителей человека из непроявленного мира и дать направленность личностному росту человека [1].

В эпоху нового времени кыргызское декоративно-прикладное искусство имело тесные культурно-исторические связи с искусством соседних народов – казахов, узбеков, таджиков, каракалпаков и туркмен. Подтверждением этого служат схожие технические приемы и аналогии в мотивах орнамента. Кроме того, общие истоки связывают кыргызское прикладное искусство с искусством предков якутов, тувинцев, бурят и башкир, что хорошо прослеживается в изделиях из металла и кожи. Отголосками традиций тагарской и таштыкской археологических культур являлись стилизованные изображения оленей, горных козлов, баранов, лошадей и птиц в кыргызской вышивке нового времени.

По сравнению с эпохой средневековья кыргызский орнамент XVI – XIX вв. стал богаче и разнообразнее: он пополнился цветочно-растительными мотивами и новыми геометрическими формами. Сохранились в кыргызском орнаменте и многие мотивы, распространенные в древности и средние века: круги, квадраты, ромбы, треугольники, овалы, зигзаги, парные спирали, S-образный мотив, крестообразные фигуры, пальметты, полупальметты, «волна» с завитками и рогообразные мотивы.

«Орнамент не ограничивается тем, что он придает вещам более приятный вид. Это только одна из его функций, хотя в современной цивилизации многие начинают рассматривать ее как единственную. Когда орнамент применяется в жилой комнате, то его тематика и модель выбираются так, чтобы изобразить чувство гармонии, спокойствие, избыток здоровья, физическое совершенство. В зале для танцев строгие цвета и агрессивные формы, создающие иллюзию активного движения, могут выбираться в соответствии со стимулирующим воздействием джазовой музыки, алкоголя и танцевальных ритмов. Удовольствие достигается в результате того, что характер орнамента соответствует потребностям людей в данной обстановке. Но на долю орнамента выпадает задача объяснить нашим глазам характер церковного здания, дворца, зала заседания в суде. Орнамент помогает отличить юность от старости, футболиста от учителя, веселую дружескую вечеринку от торжественного собрания. Будучи частью чего-то еще, орнамент специфичен по своей природе, то есть его содержание ограничено конкретными особенностями и характером его носителя» [3].

Динамика развития кыргызского декоративного узора имеет несколько причин. Первая из них – это своеобразие среды, в которой жили и живут кыргызы. Судьба привела народ кыргызов в высокий гор, где сильные, стойкие и неприхотливые кыргызы почувствовали себя сынами природы, чистыми вдали от всего мира. В любом случае, даже если придерживаться той или иной версии, ясно одно – кыргызы всегда вели кочевой образ жизни, жили в горах и просторах, потому природное окружение и явилось основным источником образов и тем для декоративных узоров этого этноса. Все природные объекты, представленные в узорах, имеют прямой источник – это растения и животные, произрастающие и обитающие на просторах горного Кыргызстана, то есть в узоре в декоративной форме представлена среда обитания малочисленного кыргызского этноса, прослеживаются ярко выраженные региональные характеристики. Красивое не нуждается в дополнительных украшениях – больше всего его красит отсутствие украшений [2, стр. 75].

Вторая причина динамики развития кыргызского узора связана с влиянием форм культурной коммуникации на моделирование декоративных узоров. Системы культурной коммуникации кыргызов, такой как народные песни, танцы и иные проявления культуры этноса. Важной частью кочевой культуры являлись традиционные узоры. Это действительно одно из удивительнейших трансцендентных явлений в жизни кочевников. Все в мире есть различные формы энергии. Когда речь заходит об энергетической природе вселенной и человека, кажется, что это нечто запредельно современное и очень уж сверхсложное, и уж точно никак не может быть связано с древностью. А на самом деле, оказывается, что именно наши предки отлично разбирались в энергиях и успешно работали с ними, с легкостью выводя их на материальный (видимый и осязаемый простым смертным человеком) уровень. Одной из очень интересных и весьма древних форм работы с энергией и являлись узоры, орнаменты и другие графические объекты, воплощавшиеся в жизнь с применением разных материалов и техник исполнения.

Кочевой образ жизни и среда обитания определяют модельные характеристики декоративных узоров кыргызов. Геометрический и простой кыргызский орнамент совмещает в себе мягкие и нежные декоративные элементы. Это также дает создателям относительно большую свободу для фантазии, что проявляется в импровизации орнамента в зависимости от объекта и его материала. Особо ярко феномен узоров проявился в кыргызской традиционной культуре. Узоры сопровождали кыргыза на протяжении всей его жизни – от рождения до самой смерти. Традиционные кыргызские узоры объединили в себе форму, символ и энергию, олицетворяя то, что кыргызы всегда жили на стыке трех миров или трех измерений – материального, ментального (разумного) и духовного (или трансцендентного, высшего). Стиль – это простой способ говорить сложные вещи [4, стр. 66].

Тиснение издавна украшает нашу жизнь. Сегодня на волне возрождения кочевой культуры оно все чаще стало использоваться – в одежде, коврах, украшениях. Арабески и орнаменты – это своего рода знаки и символы, которые несут в себе значение оберега, защиты от нечистых сил и сглаза. Каждый узор имел свое сакральное значение и мог приносить удачу воину или путнику, помогал беременным женщинам, защищал дом или детей. Яркие и красивые арабески отвлекали недобрый глаз, забирая его злую силу в себя.

Самые яркие туш кийизы вешались на парадной стороне дома – напротив входа и были богато вышиты. А в одном углу всегда была нарушена симметрия или был диссонанс цвета ниток. Это делалось, чтобы привлечь злой взгляд при входе в дом и вобрать его злую силу в узор. Многие значения утеряны, но те, что сохранились, бережно передаются вышивальщицами. Например, вышивка особо густо делалась на внешней стороне подушки, которая была под головой и как бы защищала спящего.

У мужчин расшивали одежду на спине и груди, создавая своего рода кольчугу. Если внимательно посмотреть на особо плотно декорированные предметы одежды и обихода, то орнаменты накладывались на места, которые покрывают самые чувствительные органы тела. У женщины особое внимание уделялось усиленному декорированию пояса белдемчи, в области поясицы и малого таза, где находятся детородные органы женщины. Приданое девушки всегда имело подушки, туш кийизы и чыны каапы с узорами «бадам» (миндаль) – своей формой напоминает женскую матку, и служили символом плодородия. Ажур в виде матери Умай расшивался на детских принадлежностях, и считалось, что мать Умай охраняет ребенка во сне от злых духов. Символом богатства и процветания считался «кочкор мууз» (рога барана).

Очень важное значение имел треугольник – тумар, который украшал всегда все изделия, – центр туш кийиза, чыны каапа. Треугольный лоскут был основой курака, и часто одежду для

малыша на 40 дней старались шить из треугольников. Это сакральное значение треугольника наблюдается у всех тюркских народов и символизирует глаз, который защищает его носителя от бед и злых сил. Большое значение имели цвета узоров, ниток и тканей, из которых они составлялись. Сочетание контрастных – белого и черного, особенно в кураке, считалось важным для привлечения богатства. Красный – это жизнь, сила природы. Красный защищал от болезней крови, а желтый – от различных заболеваний внутренних органов [2].

Список литературы

1. Гюстав Лебон. Психология народов и масс. – М.: Академический проект, 2011. – 238 с. – ISBN 978-5-8291-1283-7.
2. Гайм Р. Гердер, его жизнь и сочинения. В 2-х тт. – М., 1888. (переиздано издательством «Наука» в серии «Слово о сущем» в 2011 году).
3. Рудольф Арнхейм ИСКУССТВО и визуальное восприятие. Издательство «Прогресс» Москва 1974.
4. Кокто Ж. Портреты-воспоминания. – М.: Известия, 1985.

Электронные источники:

1. http://kghistory.akipress.org/unews/un_post:1088
2. <https://knews.kg/2016/09/05/nemnogo-o-znachenii-kyrgyzskogo-uzora/>

Кибербуллинг как социальная проблема

Хамидуллина Ляйсан Ильдаровна

3 курс института педагогики и психологии

МПГУ

*Руководитель: Щербина Анна Ивановна, доцент, кандидат педагогических наук,
институт педагогики и психологии Московского Педагогического*

Государственного университета.

Москва, Россия

Аннотация. В современном обществе большую роль играют информационные технологии, которые были внедрены во все сферы жизнедеятельности человека. Взаимодействие между людьми также потерпело некоторые изменения. Так, использование смартфонов, компьютеров с выходом в интернет позволило нам переместить общение в режим онлайн, что сильно упрощает и ускоряет этот процесс. Однако, несмотря на все преимущества цифровой среды, она становится удобной площадкой для асоциального поведения. Именно интернет-пространство дает агрессорам возможность анонимного общения, а значит круглосуточный и безграничный доступ ко всем пользователям социальных сетей.

Кибербуллинг, интернет-травля, кибертравля – все эти термины были введены после распространения социальных сетей. Индивиды, вовлеченные с обеих сторон данного феномена, испытывают одиночество, тревожность, фрустрацию, злость и трудности в социализации. Данная проблема может привести к угрозам самоповреждения и суицидам.

Ключевые слова: кибербуллинг, интернет-травля, образование, информационные технологии, подростки, социализация.

Ежедневное увеличение количества пользователей социальных сетей, быстрый рост продаж устройств с выходом в интернет, постоянное усовершенствование их функциональных возможностей дает нам основание утверждать, что современные технологии и интернет-пространство имеет высокую актуальность среди всего населения. Неудивительно, ведь эти ресурсы имеют большой спектр возможностей. Однако, как и любой другой феномен, интернет имеет и негативные проявления. К ним относится фактор кибербуллинга, который имеет высокую актуальность в современном мире. [1, стр. 87]

Общество переместило большую часть коммуникации в виртуальное пространство и теперь подрастающее поколение сильно отличается от взрослых, так как их рост и развитие тесно связан с новыми технологиями и возможностями в интернет-пространстве. Процесс социализации подростков также переместился в данную среду, что позволяет им применять на себя разные роли и изучать нормы поведения. Практически все процессы коммуникации теперь можно осуществить в виртуальном пространстве, они либо копируются, либо переносятся полностью. [6, стр.20]

Навыки полученные в интернете приобретают особенные черты поведения и усиливают базовые социальные привычки. Привязанность подростков к виртуальному общению размывает их границы компетентности и осознания необходимости в использовании этики общения. Гарантия анонимности приводит пользователей социальных сетей к агрессивным и асоциальным моделям общения, что ведет за собой снижение у подростка привычного уровня стыдливости и неуверенности в себе. Он начинает проявлять такое поведение, которое не демонстрирует в реальной жизни. К сожалению, подростки забывают, что все участники общения в виртуальности могут быть раскрыты, что вследствие приводит к их психологическим травмам. [5, стр.291] Именно это снижение личной ответственности превращает интернет в свободное пространство для кибербуллинга, а возможность делать это на расстоянии увеличивает количество жертв.

Классическое пространство буллинга, которое было не доступно для взрослых - школа, школьный двор, спортивный зал, школьный автобус, путь в школу и из школы, переместилось подростками в более безопасное по последствиям пространство Интернета. Однако, не всеми данный вид буллинга воспринимается всерьез.[2, стр. 1]

Феномен кибербуллинга не так давно появился в научном пространстве, однако его изучением уже занимаются в крупных масштабах. Термин «киберагрессия» впервые был озвучен в научном общетстве в 2007 г. доктором философии Д. Шабро. [8, стр.121] Он означает форму девиантного поведения в интернет-среде, которая включает оскорбления, унижения, издевательства, разоблачения, агрессивные нападки, манипулирование преследования посредством коммуникативных технологий. Современные ученые Мардахаев Л.В. и Гречкина М.Э. приблизительно также описали кибербуллинг. Так , в их понимании это умышленные оскорбления, запугивания, распространение другим компрометирующих фото или видео с помощью современных средств коммуникации: мобильных телефонов, компьютеров, социальных сетей и т. д. [3, стр.1]

Известно также понятие «буллинга», однако между ними есть несколько отличий. Самое главное отличие это место, в котором происходит данный нам вид травли. Буллинг обычно существует в стенах школы, спортивного клуба, детского лагеря и в других местах скопления подростков. Кибербуллинг же не имеет ограничения временем и местом, так как происходит в виртуальном пространстве, которое не ограничивается территорией и временем работы. Второе немаловажное отличие это количество участников, ведь буллинг как ограничен территорий, так и его обитателями. В школе наблюдателями и участниками может быть маленький круг лиц, в то

время как в социальных сетях существуют миллионы пользователей, и какое-либо оскорбление может быть доступно для каждого из них. Третье, немаловажное отличие состоит в мнимой анонимности в интернете. Буллинг в школе может быть прекращен учителем, ведь каждый знает обидчика в лицо. Кибербуллинг же позволяет скрывать свою личность, быть в другом городе и другом месте. Также большую роль играет зависимость подростков от социальных сетей и страх за запрет родителей пользоваться им в случае жалобы на наличие обидчика в интернете.

С каждым годом информационные технологии становятся всё совершенней, что расширяет круг возможностей использования их в целях кибербуллинга. Это же способствует к увеличению числа исследований, направленных на анализ кибербуллинга и выявлению его различных подвидов. Так, можно выделить следующие формы кибербуллинга:

- **флэйминг** (*flaming*) – способ общения, в котором преобладает оскорбительная манера общения между собеседниками;
- **нападки** (*harassment*) – оскорбительный поток сообщений, направленных на одного человека, в различных социальных сетях;
- **клевета** (*denigration*) – распространение искаженной или преувеличенной информации близким людям жертвы с помощью различных сообщений, фото и видеоматериалов;
- **самозванство** (*impersonation*) – взлом аккаунта жертвы и использование её личной страницы для различных негативных целей (мошенничество, клевета и т.п.);
- **надувательство** (*trickery*) – шантаж жертвы с помощью ранее украденной информации из её личной жизни;
- **отчуждение** (*ostracism*) – групповое, целенаправленное игнорирование жертвы в социальных сетях;
- **киберпреследование** (*cyber-stalking*) – преследовать, выслеживать) – слежка за жертвой с помощью ресурсов интернет-пространства для последующего нападения или шантажа и т.п.;
- **хеппислепинг** (*happy slapping*) – видео, в котором использовался любой вид физического или морального насилия, размещенное в интернете с целью высмеивания жертвы;
- **троллинг** (от англ. *Trolling* – из сленга участников виртуальных сообществ – «ловля рыбы на блесну») – размещение в социальных сетях провокационных сообщений для создания конфликтной ситуации путём нарушения правил этического кодекса интернет-взаимодействия;
- **хोलивары** (от англ. *Holy war*– «священная война») – конфликты, в котором участники навязывают и оправдывают свою собственную точку зрения, представляющие собой бесплодную полемику;
- **хейтинг** (*hate*) – беспричинная критика и негативные сообщения в адрес какого-либо человека или явления, без оправдания своей точки зрения;
- **грифинг** (*griefers*) – лишение удовольствия определенного участника онлайн-игры, с помощью негативных высказываний в его сторону, преследований и блокировки отдельных способов игры и пр.;
- **секстинг** (*sexting*) – распространение фотографий и видео с обнаженными людьми; [1]

Проанализировав различные исследования можно сказать, что чаще всего эксперты выделяют именно парней как зачинщиков кибербуллинга. [4, стр. 156] Второе открытие

относиться к времени использования социальной сети. Чем дольше и чаще подросток находится в интернете, тем больше риски его участия в кибербуллинге. Третий фактор развития является рискованность в интернете. В остальном специалисты говорят про физическую травлю, отвержение сверстниками, плохие отношения с окружающими и отсутствие друзей.

Список литературы

1. Батеева, А. А. Кибервиктимизация как проблема безопасности детей и подростков в современном социуме / А. А. Батеева // Социальная педагогика. – 2020. – № 4. – С. 86-91. – EDN NKPYDT.
2. Братусин, А. Р. О значении профилактики буллинга, моббинга и кибербуллинга в контексте повышения уровня цифровой грамотности молодежи: педагогический аспект / А. Р. Братусин, С. А. Спесивцев, А. Ю. Расторгуев // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 55-58. – EDN OCFTZY.
3. Мардахаев Л.В., Гречкина М.Э. Кибербуллинг и его влияние на социализацию младшего подростка/ Л.В. Мардахаев, М.Э. Гречкина //Электронный научно-публицистический журнал "Номо Cyberus". - 2019. - №1(6).
4. Приступа Елена Николаевна: Приступа, Е. Н. Использование метода кейс-стади (ведение случая) в социальной работе с семьёй / Е. Н. Приступа // . – 2015. – № 3(62). – С. 155-162.
5. Приступа Елена Николаевна: Приступа, Е. Н. Социально-педагогическая профилактика нарушений индивидуального социального здоровья школьников / Е. Н. Приступа; Министерство образования и науки Российской Федерации, Российский государственный социальный университет. – Москва : Российский государственный социальный университет, 2007. – 291 с.
6. Приступа Елена Николаевна: Приступа, Е. Н. Воспитательный потенциал институтов социализации школьников / Е. Н. Приступа // . – 2017. – № 6. – С. 19-24.
7. Приступа Елена Николаевна: Социальное поведение личности: оценки и стратегии: коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, М. Р. Арпентьева, Ю. А. Клейберг [и др.]. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2016. – 276 с.
8. Фетисова, М. В. психолого-педагогические условия освоения современными подростками способов совладания с киберагрессией / М. В. Фетисова, Ю. Г. Юдина // Фундаментальная и прикладная наука: состояние и тенденции развития : монография. – Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 120-135. – EDN ZJRSHI.

Психологические аспекты формирования билингвальной личности

Хачатурян Маргарита Арамовна
5 курс бакалавриата Института иностранных языков
Московского государственного педагогического университета (МПГУ),
научный руководитель: Бекасова Екатерина Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии образования Московского государственного педагогического университета
(МПГУ),

Аннотация. В статье рассматриваются психологические характеристики билингвизма и аспекты формирования билингвальной личности. Результатом изучения неродного языка является формирование такой билингвальной личности, которая способна быть активным участником межкультурной коммуникации. В работе показано, что знание индивидуально-личностных особенностей, учащихся позволяет выбирать наиболее эффективные методы работы с ними.

Ключевые слова: билингвизм, психология, языковая личность, языковая картина мира, речевое развитие, когнитивные процессы.

Билингвизм является предметом изучения целого ряда наук, так как позиционирует себя в качестве многоаспектной комплексной темы. Он изучается в психологии, лингвистике, психолингвистике, социальной психологии, логопедии, методике преподавания иностранных языков, социологии.

Началом научного анализа билингвизма приходится на 50-е годы. Его исследованием занимались как зарубежные авторы, У. Вайнрайх, С. Эрвин, Ч. Осгуд, У. Маккей, П. Хорнби, Л. Блумфилд, так и отечественные исследователи, такие как Л. С. Выготский, Л. А. Булаховский, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Л. В. Щерба, Е. М. Верещагин, В. В. Иванов, Л. Т. Масенко, Н. И. Толстой и много других. Из-за большого количества мнений, проблема определения билингвизма стала объектом спора и разногласий. Так, исследования, проводившиеся в 30-50-х годах доказывали, что дети-монолингвы, говорящие только на одном языке, находятся в более благоприятных условиях, чем дети-билингвы, у которых билингвизм, по мнению ученых, негативно влиял как на успеваемость, так и на обучение в целом. Однако, данное мнение было позже опровергнуто большинством исследователей.

Билингвизм стали рассматривать как в широком, так и в узком смысле. Широкого понимания феномена билингвизма придерживались такие ученые, как П. Хорнби, В. Ю. Розенцвейг, Ф. П. Филин. В. Ю. Розенцвейг считал, что билингвизм “владение двумя языками и регулярное переключение с одного на другой в зависимости от ситуации общения” [6, с. 80] Таким образом, они считали, что владение вторым языком предполагает его использование в определенной сфере общения.

В узком смысле билингвизм рассматривали такие лингвисты, как Л. Блумфилд, В. А. Аврорин, А. И. Рабинович. Американский лингвист Л. Блумфилд определил билингвизм как доведенное до совершенства одинаковое владение родным и неродным языками [7]. Ученые понимают билингвизм как способность человека владеть двумя языками почти на одном уровне, а также выражать свои мысли.

Выделяют следующие критерии психологической классификации билингвизма:

- 1) соотношенность речевых механизмов родного и неродного языков между собой. Если складывается ситуация, где в семье используется один язык, а языком обучения является другой, такой билингвизм получил название “чистый билингвизм”. Параллельным этому явлению служит “смешанный билингвизм”, где двуязычным личностям в разных ситуациях общения удается использовать как родной, так и неродной языки, где они способны свободно заменять друг друга;
- 2) способ связи речи с мышлением. Считается, что родной язык всегда связан непосредственно с мышлением, иными словами, он выражает мысль и является действительностью мысли. Если говорить о неродном языке, то он также может быть связан с мышлением непосредственно. Такое

владение иностранным языком считают бессознательно интуитивным, а коммуникативно речевые умения - непосредственным билингвизмом. Но в некоторых случаях билингв кодирует и декодирует мысли, которые выражены родным языком. Тогда коммуникативно речевые умения на неродном языке оказываются связанными с мышлением косвенно. Такой билингвизм называется опосредованным (дискурсивно логические умения).

По мнению ученых, психологический аспект выражает специфику речевых психофизиологических механизмов человека, который общается посредством двух языковых систем. Ю. Д. Дешериев отмечает, что исследование психологического аспекта билингвизма раскрывает “относительную характеристику лингвистических категорий, понятий, “отложившихся” в языковом сознании носителей двуязычия; своеобразия закрепления в памяти, осознания, осмысления, слухового (в речи) и зрительного (на письме) восприятия двуязычным коллективом, индивидом признаков, особенностей, категорий и понятий, специфичных для второго языка и отсутствующих в их языковом сознании как носителей первого языка” [4, с. 36].

Тем самым, психологический аспект билингвизма содержит в себе изучение как механизмов производства, так и восприятия речи. Например, основываясь на данные проведенного эксперимента, существует версия, что билингв обладает единой системой восприятия и двумя отдельными системами речепроизводства на родном и неродном языках.

Если рассматривать современные аспекты изучения билингвизма, стоит отметить, что психологический аспект учитывает: лексико-грамматические и грамматические категории в обоих языках; языковые категории, которые не свойственны родному языку, но существующие в неродном языке; лексико-грамматические и грамматические категории, характерные родному языку, но не присущие второму языку и языковому сознанию его носителей.

Говоря о билингвизме, нельзя не упомянуть такие понятия, как языковая картина мира, языковое сознание, языковая личность, языковая способность. Как известно, язык служит не только средством общения, но и является орудием мышления, инструментом познания, что демонстрирует целостное отражение картины мира.

Рассматривая понятие “личность”, необходимо упомянуть сформулированные А.Н. Леонтьевым положения, одно из которых “состоит в том, что личность представляет собой некое неповторимое единство, некую целостность. Другое положение заключается в признании за личностью роли высшей интегрирующей инстанции” [5, с. 78].

В современной психологической и психолингвистической литературе данный термин рассматривается как сложное структурное явление, которое охватывает как внутренний, духовный мир человека, его мировоззрение, характер и поведение, так и его отношение к окружающему миру и людям. В то время, как под языковой личностью считается человек, который владеет и пользуется языком для того, чтобы познать объективный мир и удовлетворить свои жизненно-необходимые потребности. Г. И. Богин в своей докторской диссертации “Концепция языковой личности” отметил, что языковая личность это “человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи” [2]. Языковая личность состоит из: 1. языковой способности, которая предоставляет возможность научиться вести речевое общение; 2. коммуникативной компетенции, позволяющая выбрать средства общения в соответствии с ситуациями общения.

Билингвальная личность - это личность, которая владеет вербально-семантическим кодом первого (родного) и второго (неродного) языков, языковой и концептуальной картиной мира носителей родного и неродного языков. Билингвальная личность формируется в процессе усвоения родной культуры и языка, изучения и приобщения к менталитету, нормам и ценностям

второго неродного языка. Индивиду необходимо быть вовлеченным к культуре народа и понимать ее, так как в процессе освоения второго языка он овладевает социокультурными знаниями, ценностями и нормами другой культуры, происходит повторная социализация языковой личности.

Целью обучения второго неродного языка является формирование такой билингвальной личности, которая способна быть активным участником межкультурной коммуникации. Для этого необходимо иметь соответствующую языковую картину мира путем изучения слов, с национально-культурным компонентом, слов клише, фразеологизмов и текстов.

Понятие языковой картины мира берет свое начало в идеях немецкого филолога, философа и языковеда В. фон Гумбольдта о внутренней форме языка и в гипотезе лингвистической относительности Сепира-Уорфа. Основная мысль состоит в том, что структура языка воздействует как на мировосприятие и мировоззрение, так и на когнитивные процессы носителей языка.

Существует две версии понимания этой гипотезы:

1. Строгая версия, где язык определяет мышление, а лингвистические категории ограничивают и определяют когнитивные категории;
2. Мягкая версия, где язык влияет лишь на мышление, и вместе с лингвистическими категориями мышление развивается под влиянием традиций и некоторых видов неязыкового поведения [1, с. 18].

Современные исследования показывают, что психологические аспекты билингвизма включают в себя анализ таких проблем, как: иноязычные способности как психологическая предпосылка формирования билингвизма; связь психолингвистических проблем билингвизма с методикой обучения неродному языку; мотивационные условия формирования билингвизма; взаимовлияние речевого развития на родном и неродном языках и др.

Знание психологических характеристик билингвизма дает возможность педагогу выстроить эффективную практику обучения неродному языку.

Например, самостоятельными целями обучения новому языку могут оказаться рецептивный, репродуктивный или продуктивный виды билингвизма, где каждый из видов двуязычия достигается использованием соответствующих приемов работы.

Так, рецептивный билингвизм связан с объяснительной учебной работой (грамматический анализ слов, их словообразовательная организация, анализ предложений, синтаксическая организация текста, использование словарей и выбор в них нужных значений лексических единиц). Для достижения репродуктивного билингвизма достаточна учебная работа на фонетическом аспекте, где основными приемами работы оказываются объяснения и упражнения. Продуктивный билингвизм достигается при сочетании упражнений, объяснений, тренировки и практики.

А знание индивидуально личностных особенностей учащихся позволяет правильно выбирать эффективные методы работы с ними. Например, билингвы, относящиеся к коммуникативному, экстравертированному типу легко вступают в общение, склонные к групповым занятиям, работе в коллективе и умеют использовать языковую догадку в процессе обучения языку. А билингвы некоммуникативного типа, интроверты, более склонны к анализу языкового материала, сознательному заучиванию правил, выполнению письменных работ, нежели желанию вступить в общение.

Таким образом, эффективность процесса изучения и обучения иностранному языку зависит от знания психологических механизмов формирования билингвизма и учета индивидуально личностных особенностей учащихся.

Список литературы

1. Бородай С. Ю. Современное понимание проблемы лингвистической относительности: работы по пространственной концептуализации // Вопросы языкознания: журнал. 2013. № 4. С. 17-54.
2. Богин Г. И. Концепция языковой личности: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Л., 1982. – 31 с.
3. Дешериев Ю. Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. – С. 26-42.
4. А.Н. Леонтьев. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. – 304 с.
5. Розенцвейг В.Ю. Языковые контакты: Лингвистическая проблематика. – Л.: Наука, 1972. – 80 с.
6. Bloomfield, L. Language / L. Bloomfield. — New York : Holt, 1933. — 564 p.

Об употреблении вопросительных конструкций в критических статьях Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова

Худойбергана Рохила Камаловна

Артыкова Г.Ш, кфн, доцент кафедры русского языка и литературы, УрГУ

Аннотация. В данной статье рассматриваются функционально-семантические и структурные особенности вопросительных конструкций в критических статьях Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова. Вопрос об использовании указанных конструкций является важным и интересным. Их анализ дает возможность лучше изучить особенности языка и стиля писателей, а также глубже понять смысл высказывания. Исследование проводилось на фактическом материале, собранном из критических статей Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова.

Ключевые слова: предложение, вопросительные конструкции, структурно-семантические особенности, вопросительные местоимения, наречия и частицы, косвенный вопрос.

Общепризнанной является важная роль вопросительных предложений как текстообразующего средства. «Употребляясь в письменной (монологической) речи, вопросительные предложения являются одним из основных синтаксических средств текстообразования, реализуя свои функции как в пределах ССЦ, так и в объемном завершенном тексте».[2,стр.178].Реализуются эти функции по-разному и на разной основе в текстах, относящихся к различным функционально-смысловым типам речи, а также зависят от стиля, в котором они созданы. Предметом нашего исследования являются вопросительные конструкции в критических статьях Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова.

Как известно, тексты публицистического стиля создаются чаще всего как тексты-рассуждения. Использование вопросов в процессе рассуждения как средства, организующего процесс размышления, является естественным и органичным. Вопросы - это неотъемлемая часть процесса рассуждения. Сам процесс размышления может быть представлен как поиск ответов на возникающие в его ходе вопросы.

В научной литературе принято считать вопросительными такие предложения, в которых посредством интонации, а также посредством специальных слов или словорасположения говорящий выражает свое желание что-либо узнать от собеседника.

И. П. Распопов отмечает, что при выражении вопроса в речи оказывается необходимым:

- 1) побудить собеседника к высказыванию (с тем, чтобы он удовлетворил потребность говорящего в определенных сведениях);
- 2) указать на то, какие именно элементы мысли (отражающей тот или иной факт действительности) являются для говорящего неизвестными». [1, стр.74].

Функции вопросительных конструкций публицистического стиля в структурно-семантическом и стилистическом плане шире и многообразнее.

В публицистике вопросительные конструкции редко носят характер прямого вопроса, имеющего целью получить нужный ответ от собеседника. Объясняется это тем, что собеседник здесь не совсем обычный: он представлен широкой читательской массой. Это обстоятельство часто определяет не только содержание, но и форму вопроса, место и роль вопросительной конструкции в целом высказывании.

Назначение вопросительных конструкций в публицистическом стиле другое, чем в устной речи или в диалоге художественного произведения. Здесь они нередко употребляются с целью сосредоточить внимание читателя на острых, политических вопросах, выразить авторское отношение к анализируемому факту, в полемике с идейными и литературными противниками.

Именно такие функции выполняют вопросительные конструкции в критических статьях Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова. Характер использования вопросительных конструкций, их особенности, а также широта представленности зависят от содержания, от намерений автора сделать высказывание более доходчивым и убедительным, а также от манеры писателя вести разговор с читателем, от его умения завладеть вниманием читателя. В этом отношении у Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова много общего в употреблении вопросительных конструкций. Конечно, у каждого из критиков есть своя специфика, что-то, характерное только для одного из критиков.

Анализ фактического материала показал, что большая часть вопросительных конструкций у Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова начинается вопросительными местоимениями (что? кто? какой?) и наречиями (где? как? и др.). Например, «Что сказать об этом умозаключении?» (Чернышевский, «Очерки гоголевского периода русской литературы»).

«Где вы у нас нашли подобные партии?» (Добролюбов «Темное царство»).

Такое построение вопросительных конструкций не противоречит общим закономерностям русского языка.

Следует отметить, что в статьях Н.Г.Чернышевского и Н.А.Добролюбова вопросительные местоимения и наречия часто сопровождаются усилительной частицей «же»:

«Неужели же надобно объяснять, что такое последовательность?» (Чернышевский, «Об искренности в критике»).

«Где же взять разумности, когда ее нет в самой жизни, изображаемой автором?». (Добролюбов, «Темное царство»).

Во всех случаях частица же подчеркивает, выделяет вопрос, усиливая его выразительность.

Интересным представляется то, что у Н.Г.Чернышевского в статье «Об искренности в критике» четвертая часть вопросительных конструкций содержит усилительную частицу же.

Такое явление наблюдается и у Н.А.Добролюбова в статье «Темное царство», где также почти четвертая часть вопросительных конструкций употребляется с частицей же.

Это указывает на то, что для авторов было важно выделить, подчеркнуть, усилить мысль, выраженную в вопросительной конструкции.

Для оформления и усиления вопроса критики используют также вопросительные частицы *разве*, *неужели*, *ли*: «Неужели прогресс нашей литературы и до этого еще не дорос?» (Добролюбов, Весна).

«Неужели неперменное, необходимое условие художественности произведения то, чтобы в нем одно лицо было главным?» (Чернышевский, О Бригадире Фонвизина).

«Разве они не высказались перед вами с первого же раза все сполна? разве развились сколько-нибудь их характеры в продолжение действия?» (Чернышевский, О Бригадире Фонвизина).

Частица *ли* используется как для оформления самого вопроса («Не явно ли и нравственное ничтожество этого человека, у которого ни разу во всей пьесе не проявлялось чувства законности и сознания долга?» (Добролюбов, «Темное царство»), так и для оформления косвенного вопроса. Например, Теперь же мы можем, в заключение разбора «Своих людей», только спросить читателей: откажут ли они изображениям Островского...? И если эти лица и этот быт верны действительности, то думают ли читатели, что те стороны русского быта, которые рисует нам Островский, не стоят внимания художника? Решатся ли они сказать, что действительность, изображаемая им, имеет лишь частное и мелкое значение и не может дать никаких важных результатов для человека рассуждающего?.. Ответ на эти вопросы может показать, достигли ли мы своей цели, анализируя факты, представлявшиеся нам в комедиях Островского...» (Добролюбов, «Темное царство»).

«Не составляет ли он противоречия общему впечатлению комедии, заставляющей нас признать все преступления в этой среде следствием темноты разума и неразвитости человеческих сторон характера?» (Добролюбов, «Темное царство»).

Большинство вопросительных предложений представляют собой самостоятельные структуры. Однако наблюдаются случаи употребления вопросительных предложений в составе сложного, выступающих как присоединительная конструкция: «Французы восхищаются до сих пор Виктором Гюго и Ламартином - кто у нас разделяет эту ошибку? Англичане до сих пор ставят Бульвера наравне с Диккенсом и Теккереем - у нас кто не видит разницы между этими писателями». (Чернышевский, Очерки гоголевского периода русской литературы).

«Но ведь теперь два тома сочинений Островского в руках у читателей -- кто же поверит такому критику?» (Добролюбов, «Темное царство»)

В некоторых случаях вопросительная конструкция вставляется в середину другого предложения и представляет собой вставочную конструкцию: «Впрочем, я не ставлю этого слишком большим недостатком: очень часто основная идея художественного произведения может быть выполнена просто рядом отдельных сцен или отдельных картин; что за нужда, вытекает ли одна сцена из другой, если все они вытекают из идеи произведения? а идея может потребовать для своего осуществления несколько событий, идущих параллельно без большой связи друг с другом». (Чернышевский, О Бригадире Фонвизина).

"Желание деятельного добра" есть в нас и силы есть; но боязнь, неуверенность в своих силах и, наконец, незнание: что делать? -- постоянно нас останавливают, и мы, сами не зная как, -- вдруг оказываемся в стороне от общественной жизни, холодными и чуждыми ее интересам, точно-точно как Елена в окружающей ее среде. ?» (Добролюбов, «Когда же придет настоящий день»).

И,-- сказать ли?-- теперь я ее лучше понимаю и основательнее могу доказать; но тогда я чувствовал ее сильнее, она более была связана с моим существом, и даже, кажется, я готов был тогда больше сделать для нее, чем теперь. (Добролюбов, «Когда же придет настоящий день»).

Вопросительные предложения в составе повествовательного дают возможность сосредоточить внимание на главной мысли и сделать высказывание более эмоционально окрашенным, а следовательно, и более экспрессивным.

Анализ примеров показал, что Н. Г. Чернышевский и Н. А. Добролюбов часто отдают предпочтение вопросительным конструкциям с определенной семантикой и структурой. Это объясняется особыми задачами публицистического стиля. Яркая эмоциональная окрашенность таких конструкций позволяет авторам критических статей установить внутренний контакт с читателем и воздействовать не только на их умы, но и на их чувства.

Список литературы

1. Добролюбов Н.А. Сборник статей: http://az.lib.ru/d/dobroljubow_n_a/text_0013.shtml (дата обращения: 3.03.2023)
2. Распопов И.П. Вопросительные предложения // Русский язык в школе.- 1958.- №1.-С.73-75..
3. Сыров И. А. Способы реализации категории связности в художественном тексте. - М., 2005. – 277с.
4. Чернышевский Н.Г. Сборник статей: <http://chernyshevskiy.litinfo.ru/chernyshevskiy/kritika/sochineniyah-gogolya.htm>(дата обращения: 3.03.2023).

Современные методы обучения китайского языка

Цао Паньпань
аспирантка 3 курса
кафедры иностранных языков и перевода
Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
Научный руководитель: Лариса Ивановна Корнеева
доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранных языков и перевода Уральского гуманитарного института Уральского федерального университета
г. Екатеринбург, РФ

Аннотация. В современном быстро меняющемся мире наука и технологии быстро развиваются. Прогресс во всех областях идет вперед. В частности, большие изменения происходят в науке. Предоставление учащимся каждого предмета с использованием новых инновационных педагогических технологий - одно из основных требований современного образования, так же немало внимания следует уделить интернет-ресурсам как к современным методам обучению. Бесспорно, Интернет уже стал неотъемлемой частью жизни нашего общества. В этой ситуации, преподаватель иностранного языка в своей профессиональной деятельности не может оставаться в стороне от интернета. В процессе обучения иностранному языку необходимо использование современных педагогических технологий, интерактивных, инновационных методов, коммуникативных средств массовой информации.

Ключевые слова: китайский язык, современные методы, инновационно-коммуникативные средства, интернет, обучения иностранному языку

Образовательные технологии - это эффективное использование современных информационных технологий в образовательном процессе. Также он направлен на повышение качества и эффективности образования за счет внедрения современных инновационных

технологий в образовательный процесс. В частности, есть несколько преимуществ использования таких информационных и коммуникационных технологий при изучении иностранного языка. Роль современных технологий в изучении и преподавании языков неопределима. Использование технологий полезно во всех аспектах изучения иностранного языка (чтение, письмо, устная речь и аудирование).

Например, послушать и понять, конечно, без компьютера, плеера, компактдисков невозможно сделать этот процесс. Аудирование - одна из самых важных частей изучения языка. Это требует от учащегося одновременно обращать внимание на произношение говорящего, грамматические правила, лексику и значения. Важным фактором использования современных технологий в образовании является способность учащихся знать и использовать информационные и коммуникационные технологии. Преподавание и изучение иностранного языка с использованием современных технологий - один из самых эффективных способов.

Использование этих инструментов делает процесс изучения иностранного языка более интересным и эффективным для студентов. В процессе глобализации трудно представить нашу жизнь без Интернета. Это один из самых эффективных способов выучить и использовать иностранный язык. Вы сможете общаться с иностранными спикерами через Интернет. Письменные упражнения можно улучшить, написав письмо по электронной почте. Важнейшим вопросом является внедрение современных коммуникативных технологий в учебный процесс, их целенаправленное и правильное, эффективное использование, благодаря чему у школьника возникает интерес к иностранному языку, повышается эффективность обучения. Это создаст возможности для использования инновационных образовательных технологий и увеличит спрос.

Сегодня доступно несколько типов инновационных образовательных технологий. Когда они используются широко и различными способами для освещения какой-либо темы в классе, эффективность урока высока, а интерес студентов к уроку возрастает. Он призван повысить эффективность образования за счет внедрения и внедрения инноваций в образовательный процесс. Использование разнообразных ролевых, динамичных игр при обучении иностранному языку повысит интерес как к уроку, так и к изучению языка. Работая в парах или небольших группах, он помогает студентам общаться с другими. Использование графических органайзеров в учебном процессе - одно из важнейших визитов в освещение темы и ее доведении до студентов. Также можно использовать несколько различных графических органайзеров для освещения темы. При обучении иностранному языку рекомендуется использовать графические органайзеры для объяснения новых слов и грамматических правил. Их легко запомнить с помощью графических органайзеров. Также очень эффективно использование разных таблиц в процессе обучения иностранному языку. Используя таблицы в процессе обучения, учащиеся могут следовать определенному грамматическому правилу, например, составлять предложения с использованием времен и размещать новые слова. В условиях, когда потребность в изучении иностранного языка высока, эффективное использование современных информационных технологий, инновационных образовательных технологий в образовательном процессе делает этот процесс более эффективным. Эффективность инновационных образовательных технологий заключается в их правильном и эффективном использовании в образовательном процессе.

Если мы посмотрим на современные инновационные методы обучения иностранным языкам на примере китайского языка, то увидим, что несколько инструментов играют в этом важную роль. На начальном этапе обучения китайскому языку студенты проходят вводный иероглифический курс. В соответствующих пособиях не всегда указан порядок написания черт в

иероглифе, а шрифт иногда не отображает особенности написания иероглифов от руки — стиль кайшу.

Например: при написании иероглифа «月» (луна) на основании находятся две горизонтальные линии, а по бокам две вертикальные линии, одна из при этом имеет засечку влево, иероглиф слова «山» (гора) имеет три параллельные вертикальные линии, но центральная длиннее остальных, иероглиф слова «木» (дерево) соединяет в одной точке четыре линии, две из них при этом не пересекают точку соединения, а одна из них расположена строго горизонтально и т.д. И чтобы более глубоко обучить студентов правильному написанию иероглифов, следует ориентировать их к использованию программ или сайтов, например “笔顺网” (<http://bishun.strokeorder.info/>) даёт конкретный порядок написания иероглифа. С помощью таких сайтов студенты могут изучить эстетическую сторону письма иероглифов, а не только поверхностно обучаться техническому письму, потому что каллиграфия является важной составляющей частью традиционной китайской письменности.

На этом же этапе можно познакомить студентов с системой компьютерного ввода иероглифов. Студенты зачастую сами обучаются этому, но и самому преподавателю следует помочь с этим. Уже на первых занятиях следует познакомить студентов с компьютерным вводом иероглифов, потому что студенты активно изначально начинают активно искать те или иные иероглифы в интернете, интересуясь языком и письменностью.

На этапе вводного фонетического курса, когда формируется фонологический слух, отрабатывается чтение слогов китайского языка, студенты самостоятельно могут использовать возможности электронных словарей и соответствующих приложений, где носителями записано чтение той или иной слогоморфемы. Таких ресурсов в интернете очень много, но не нужно делать эту тактику основной при вводном изучении фонетики Китайского языка. Подобные ресурсы могут прослужить как вспомогательный вариант обучения языка, но во внимание нужно брать лишь фонозаписи, которые сделаны профессиональными дикторами с правильным произношением тонов для более эффективного освоения фонетической части.

Так же среди популярных поисковых систем для поиска фоновых знаний можно отметить Google или “百度” (<https://www.baidu.com/>). На более позднем этапе обучения авторы рекомендуют последнюю. Это связано с тем, что Baidu является популярной поисковой системой в Китае, в то время как Google заблокирован на территории Китая, и китайский сегмент этой системы заполняется лишь малым числом китайцев, которые обходят эти блокировки. Чаще это китайские эмигранты или китайские студенты за пределами КНР, а также иностранцы, изучающие китайский язык. Для отработки фонетических навыков можно использовать сайт Youtube, где есть множества видео- и аудиозаписей. Так же для полного погружения в языковую среду можно использовать Китайские аналогичные сервисы, такие как tudou.com, youku.com и прочие.

Помимо Интернета, на более продвинутом этапе можно также использовать электронные словари, например, бесплатный в базовом наполнении словарь 大BKPC (bkrs.info). Каждый китаист знает про словарь bkrs.info. Там можно найти перевод с китайского на русский или с русского на китайский, ввести иероглиф с помощью кисти, сконвертировать собственное имя в китайские иероглифы. Словарь даже скачать можно — целиком и совершенно бесплатно. Ежедневно его посещает 20-50 тысяч человек. Вкратце, 大BKPC для изучающих китайский стал такой же необходимостью, как поиск в Google. И в то же время, про него мало что знают.

Еще одна возможность использования Интернета — сайт “cchatty” (<https://www.cchatty.com>). В виде PDF есть очень полные электронные учебные материалы. Он охватывает все наиболее часто используемые электронные учебные материалы для международного обучения китайскому

языку, включая все учебные материалы, словарный запас и тестовые вопросы для HSK1-6. Удобнее всего то, что все учебники доступны для скачивания. На панели инструментов китайского языка есть очень практичные демонстрационные инструменты, с точки зрения произношения, есть тональный ввод и таблицы пиньинь. Таблица пиньинь охватывает все варианты написания с разными тонами произношения. Что касается словарного запаса, здесь можно сделать словарные карточки и переводы. В плане китайских иероглифов демонстрация порядка их написания тоже очень удобна для зрительного изучения китайских иероглифов. Он также классифицирует все грамматические основы по уровню HSK. Когда вы нажимаете на уровень, выводятся все грамматические основы этого уровня, и каждая из них имеет очень подробные переводы, пояснения, примеры предложений и упражнения.

В нынешнее время у студентов достаточно много инструментов и возможностей для более эффективного изучения Китайского языка. У студентов есть такие дополнительные возможности как общение с носителями в интернете, не только письменно, но и через звонки, так же просмотр статей, журналов, чтение книг и просмотр видеофильмов на Китайском языке.

Для улучшения освоения материала, изучения новых слов, получения новых информации следует и на занятиях уделять время просмотру видеофильмов, как учебных, так и не учебных. При этом не нужно сразу начинать со сложного, необходимо грамотно давать видеофильмы, начиная от легких короткометражных мультфильмов, заканчивая более профессионально ориентированными фильмами чтобы сразу не нагружать студентов незнакомыми словами.

В заключение хотелось бы отметить, что изложенный в данной статье опыт не является чем-либо кардинально новым. В современных условиях невозможно не пользоваться с современными информационными технологиями, так как большинство преподавателей китайского языка, у которых есть возможность использовать Интернет на занятии, интуитивно приходят к подобным методам и в той или иной степени используют их возможности. Но основными программами изучения китайскому языку остаются учебники и традиционные виды работы под присмотром преподавателя, а различные интернет-программы рекомендуется использовать лишь как дополнительную составляющую при обучении. Впрочем, известно, что успехи студента зависят в большей степени от него самого, по замечательному выражению одного из уважаемых педагогов по китайскому языку с огромным стажем работы: «Научить нельзя, можно только научиться». И в этом случае почти все средства хороши.

Список литературы

1. Кондрашевский А.Ф. Пособие по иероглифике. М.: Восток - Запад, 2008.
2. Сю Цзялу. Толковый словарь современного китайского языка («Xiandai hanyu guifan cidian»). Пекин: Вайюй цзяосюэ юй яньцзю чубаньшэ, 2015
3. Ergasheva, N. N. (2018). THE EFFECTIVENESS OF USING REALIA IN TEACHING VOCABULARY. Интернаука
4. Ягъяева, Э. Б. (2017). Важность перевода в межкультурной коммуникации. Вопросы науки и образования
5. Ergasheva, N. N., & Mamatov, H. A. (2017). Paralinguistic features in written speech. Проблемы педагогики
6. Yagyaeva, E. B. (2019). PORTFOLIO AS AN ASSESSMENT TOOL FOR INDIVIDUALIZED INSTRUCTION. Достижения науки и образования

Психологический аспект обучения китайских студентов русскому языку при использовании технических средств

Цзян Тао

1 курс аспирантуры филологического факультета

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотация. Данная статья посвящена обобщению способов использования технических средств и технологий для решения трудностей китайских студентов в обучении РКИ, а также рассмотрению психологических проблем, возникающих при таком обучении.

Ключевые слова: психологические трудности, китайские студенты, современные технические средства и технологии.

С углублением гуманитарных обменов между Россией и Китаем количество китайских учащихся русскому языку растет год за годом [2, стр. 19]. Все более актуальным оказывается проблема, как эффективно подготовить китайских талантов, владеющих русским языком, чтобы достойно ответить на социальные вызовы дальнейшего сотрудничества между двумя странами. Цель данной статьи состоит в том, чтобы описать эффективные приёмы использования современных технологий для решения психологических проблем китайских студентов в изучении РКИ. А задачи заключаются в выявлении важности решения этих проблем в обучении китайских студентов РКИ, описании распространенных среди китайских учащихся психологических проблем и представлении некоторых решений с использованием современных технических средств.

Китайская традиционная методика обучения иностранным языкам прекрасно формирует у студентов компетенции по каждому виду речевой деятельности, применяется большое количество языковых и условно-речевых упражнений. Таким образом, по сравнению с носителями других языков китайские учащиеся в иностранном языке обладает более твердой грамматической основой и большим словарным запасом. Но при общении на изучаемом языке трудностей, с которыми встречаются китайские студенты, совсем немало. В большинстве случаев слишком много времени и энергии потрачено на отбор слов и тренировку речевых моделей. Однако в результате использования этих моделей проходит с трудом: студенты сильно волнуются, каша в голове, слова не находятся! В этом как раз и отражается психологическая слабость китайских студентов в общении на изучаемом иностранном языке.

В самом деле, психологические барьеры сопровождают китайских обучающихся с первого дня изучения иностранных языков. Эффективность обучения иностранным языкам в Китае во многом как раз и определяется психологическим состоянием студентов. Такое влияние в преподавании РКИ отражается в процессе овладения русской устной речью.

Китайские студенты боятся делать ошибки, особенно перед теми, кто пользуется авторитетом, каковым, безусловно, является преподаватель. Так что большинство китайских учащихся негативно относятся к устному самовыражению на изучаемом языке: избегают публично выступать с речью или при публичном выражении сильно волнуются. Это приводит к расширению разницы уровня практического владения РКИ между китайскими студентами и учащимися из других стран.

Преодолеть психологические барьеры трудно, но необходимо, если хочется успешно

сформировать у себя коммуникативную компетентность на изучаемом языке. Современные технологии как раз и могут эффективно упрощать и ускорять этот процесс. К примеру, можно организовать конкурс по выступлению на русском языке в очной форме, жюри которого состоит из студентов. До конкурса можно организовать несколько репетиций с постепенным переходом от дистанционной к очной форме: психологическое напряжение медленно уменьшается от первых репетиций, когда участники конкурса заранее привыкали к реальной ситуации на конкурсе. Преподаватель в этом играет роль тренера: до конкурса исправляет ошибки в тексте, дает рекомендации по жестам и мимике при выступлении, используя Интернет-ресурсы как образцы. Несмотря на то, что жюри-студенты дают оценку участникам по результатам выступления, это не оказывает отрицательное влияние на участников, потому что жюри и участники равноправны. Участники борются между собой, их цели противоположны, конкуренция стимулирует их стремиться к улучшению своей работы и развитию общего уровня владения языком. Важно, что в процессе подготовки к конкурсу участники и преподаватель – это “близкие соратники”. Сотрудничество между преподавателем и учащимися имеет возможность изменить стереотипное отношение студентов к преподавателю, сформированное по китайской традиции в школах, создает теплую дружескую атмосферу, что имеет важное значение для дальнейшего обучения и практики устной речи.

Еще одной серьезной психологической проблемой в обучении РКИ является нехватка мотивации у китайских студентов. На учебу своих детей обращают слишком много внимания родители. Поступать в вуз изучать русский язык – в большинстве случаев не выбор самих студентов, а их родителей.

Интерес и любовь студентов к русскому языку необходимо воспитывать с нуля. С самого начала обучения преподавателю необходимо дать студентам понять и увидеть свои перспективы, если они овладеют русским языком. При этом можно показать начинающим сферу деятельности выпускников, владеющих русским языком, их уровень дохода и другие статистические данные, что легко приобрести в Интернете. Затем можно использовать мультимедийные ресурсы усиливать симпатию студентов к говорящим по-русски странам. Возьмем Россию в пример. Россия имеет блестящую историю и культуру, которые, к сожалению, студенты за рубежом не могут непосредственно ощущать и понять. Это требует от преподавателя демонстрировать студентам феноменальные достижения России в разных аспектах, полностью используя современные технические средства, что играет роль заместителя языковой среды. В то же время эти наглядные ресурсы в качестве учебного материала могут решить проблемы со стереотипами китайцев о России.

Кроме того, следует указать, что китайские учащиеся занимаются в школах под сильным контролем учителей и родителей [1, стр. 21]. Это часто приводит к тому, что у студентов до их поступления в вуз не сложилось способности к самоконтролю: без внешнего контроля: либо они не занимаются, либо процесс овладения новыми знаниями отличается низкой эффективностью.

В этом отношении технические средства дают своеобразное решение этой проблемы. Можно использовать интерактивные тесты в качестве домашнего задания. Например, можно прилагать к заданию два вида отклика: при правильном ответе появится похвала; при неправильном ответе выразится не критика, а сожаление. Это напоминает работу с преподавателем, но в то же время студенты не сталкиваются с неожиданной критикой от преподавателя. Технические средства, с одной стороны, выполняют функцию контроля; с другой стороны, щадят самолюбие при ошибке, в значительной степени отвечают психологическим потребностям студентов.

Конечно, нельзя надеяться на то, что использование современных технологий сразу решит все проблемы в процессе обучения РКИ. При использовании цифровой технологии для обучения РКИ также могут случиться проблемы. Иногда именно технологии портят традицию обучения. В последние годы среди китайских студентов распространяется проблема злоупотребления при использовании электронного переводчика: хотят показать преподавателю работы в хорошем качестве, хотя это может не быть реальное отражение их уровня владения иностранным языком. Это противоречит сути обучения иностранному языку. Технология в таком случае стала очагом лени студентов: они перестали самостоятельно думать, имея идеальный перевод, предложенный машиной, не осознавая, что изучение иностранного языка направлено на развитие самого себя, а не на технику использования инструментов.

Поэтому контроль над использованием перевода в рамках преподавания РКИ должен быть усилен. С внедрением электронного переводчика в жизнь большинство работы с переводом должно быть выполнено на уроках без поддержки “ложного друга”, чтобы предотвратить застой развития способности у студентов к переводу. При наличии достаточной способности к самоконтролю у учащихся преподавателю рекомендуется научить их, как уместно использовать машинный перевод, исправлять ошибки, тем самым улучшая свою работу.

Суммируя вышеизложенное, можем прийти к заключению. Технические средства предоставляют богатые ресурсы и интересные формы взаимодействия с аудиторией, что открыло возможность частично или даже полностью решить психологические трудности китайских студентов в обучении РКИ. Но в то же время злоупотребление технологиями может затруднять обучение. В процессе отбора и применения технологий роль преподавателя значима. Поэтому современное обучение РКИ должно быть неотъемлемо связано с обучением информатике, к тому же современному преподавателю необходимо постоянно овладевать передовыми техническими средствами, именно таким путем можно эффективнее помогать китайским студентам преодолеть их специфические психологические барьеры.

Список литературы

Статья

1. Петрова С.М., Слепцова А. И. Особенности обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Педагогика. Психология. Философия. 2020. №2 (18). – С. 19-24.
2. Цвык Г.И. Анализ опыта продвижения русского языка в Китае // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2018. №2. – С. 34-38.

Деловые переговоры

Цуцулян Лида Артаковна

студентка 2 курса филологического факультета, русского языка и литературы, ЕГУ (ИФ),

*Научный руководитель: Минасян Светлана Михайловна
профессор РАЕ, к.п.н., доцент кафедры русского языка и литературы*

Аннотация. В данной статье дается описание деловых переговоров, раскрываются разные виды и функции деловых переговоров, анализируется деловой этикет. Цель нашей статьи – понять, что такое переговоры, как они строятся и как развивать процесс переговоров.

Ключевые слова: переговоры, деловое общение, деловая коммуникация, участник переговоров, ведение переговоров, решение проблемы.

“ Бывает, что человек судит здраво, но внятно изложить свои мысли не может.”

Цицерон

Очень часто в жизни мы сталкиваемся с проблемой общения, то есть мы хорошо думаем, но красиво изложить свои мысли не можем. Такое очень часто происходит во время деловых переговоров. И для решения этой проблемы к нам на помощь приходят разные методы и технологии.

Сначала давайте рассмотрим, что из себя представляют деловые переговоры.

Деловые переговоры – это специфический вид деловой коммуникации, общение между сторонами, имеющий свои закономерности и правила, использующий разнообразные пути к достижению соглашения, урегулирования проблем, заключения сделки и т.д. Простыми словами, деловые переговоры нужны, чтобы обсудить некую проблему и решить ее, желательно с максимальной выгодой для обеих сторон.

Цель переговоров – достигнуть соглашения между сторонами, участвующими в деловом переговоре.

Как мы уже сказали деловые переговоры – это вид делового общения. А что такое деловое общение? **Деловое общение** – процесс взаимосвязи и взаимодействия, в котором происходит обмен деятельностью, информацией и опытом, предполагающим достижение определенного результата, решение конкретной проблемы или реализацию определенной цели.

Деловое общение можно условно разделить на прямое (непосредственный контакт) и косвенное (когда между партнерами существует пространственно-временная дистанция). Прямое деловое общение обладает большей результативностью, силой эмоционального воздействия и внушения, чем косвенное, в нем непосредственно действуют социально – психологические механизмы. Кроме того, переговоры могут быть внешними (с деловыми партнерами и клиентами) и внутренними (между сотрудниками). Наконец, переговоры, имеющие одинаковое содержание, могут очень отличаться по своим психологическим целям. Переговоры также могут быть официальными – с протоколом, строгой процедурой, соблюдением специальных ритуалов – и неофициальными, похожими на непринужденную беседу, не предполагающими подписания тех ли иных официальных бумаг [3].

Деловое общение отличается от обыденного (неформального) тем, что в его процессе ставятся цель и конкретные задачи, которые требуют своего решения. В деловом общении мы не можем прекратить взаимодействие с партнером (по крайней мере, без потерь для обеих сторон). В обычном дружеском общении чаще всего не ставятся конкретные задачи, не преследуются определенные цели. Такое общение можно прекратить (по желанию участников) в любой момент.

Не следует заключать сделок без документального подтверждения, каким бы дружелюбным и честным не выглядел ваш партнёр [1, с. 289]. Известны следующие формы делового общения:

- ✓ деловая беседа,
- ✓ деловые переговоры,
- ✓ деловые совещания,
- ✓ публичные выступления.

В продолжении нашей статьи мы будем говорить конкретно о деловых переговорах. Деловые переговоры ведут между коллегами, руководителями и подчиненными, партнерами по бизнесу. Их результатом становится коммерческая выгода или достижение консенсуса между коллегами по работе. Различают следующие **виды деловых переговоров**:

- **Официальные**, которые проводят по установленной процедуре в соответствии с протоколом. Высказывания участников имеют юридическую значимость и стенографируются. Результатом официальных деловых переговоров, как правило, является соглашение, подписанное всеми сторонами.
- **Неофициальные** — устные договоренности, принятые в ходе обсуждения сторонами. Никаких документов, подтверждающих достигнутые договоренности, участники не подписывают.
- **Внешние**, которые проводят с клиентами и партнерами.
- **Внутренние** - между коллегами, подчиненными и руководителями.
- **Партнерские**, которые подразумевают дружеское общение или рабочие процессы, которые надо решить.
- **Встречные**- обычно проводятся, если нужно решить проблему или конфликт.
- **Мягкие и жесткие** - Тут понятно — иногда в бизнесе без жесткости никуда, кто сильнее — тот и съел.
- **Рациональные** - В рациональных переговорах важно понять позицию всех сторон и добиться самого эффективного результата для всех. В таких переговорах часто приглашают третью сторону — типа третейского судьи. Это может быть независимый эксперт, финансист, юрист и т. д.
- **Нерациональные** – Нерациональные допускают жесткие тактики.

Переговоры могут нести в себе следующие функции:

- **Информационная** – когда стороны хотят только обменяться разными точками зрения в ходе подготовки к основным переговорам.
- **Коммуникативная** – в данном случае стороны предпочитают налаживать новые связи, отношения.
- **Контроль, координация действий**. В этом случае переговоры ведут партнеры, которые уже установили деловые отношения, и им необходимо лишь уточнить некоторые нюансы по ранее достигнутым отношениям.
- **Регулятивную** – это функция необходима, если нужно вовремя уладить возникшую проблему либо конфликт, прекратить все споры.

В соответствии с этим большим разнообразием отличается и сам ход переговоров. Они могут протекать легко или напряженно. Рассмотрим основные этапы деловых переговоров:

Подготовка переговоров:

Существуют 4 этапа для подготовки к переговорам:

1. анализ проблемы (определение предмета переговоров, информация о партнере, наличие альтернатив, ваши интересы и интересы партнера);
2. планирование переговоров (выработка переговорной концепции, определение целей, задач, стратегии переговоров, экономические расчеты, основные позиции, возможные варианты, подготовка необходимой технической и справочной документации)
3. планирование организационных моментов
4. первые контакты с партнером;

Основная задача подготовки к переговорам – это формирование эффективного подхода к встрече, который позволит извлечь максимальную выгоду из предлагаемых партнером условий.

✓ Конфронтационный подход представляет собой жесткую позицию одной стороны «только так, и никак иначе». Этот метод работает при неравных условиях обеих сторон, когда партнер соглашается пойти на компромисс, чтобы продолжить сотрудничество.

✓ Партнерский подход более распространен в современном бизнесе и предполагает чуткое отношение к потребностям другой стороны встречи.

Ведение переговоров:

Нельзя предложить точную модель проведения любых конкретных переговоров, если не считать, конечно, крайне обобщенные схемы:

1. приветствие и введение в проблематику;
2. характеристика проблемы и предложения о ходе переговоров;
3. изложение позиции (подробно);
4. ведение диалога;
5. решение проблемы;
6. завершение

Профессиональные выставки предполагают проведение неформальных переговоров в непринужденной обстановке. Любая форма общения на выставке позволяет решить сразу несколько задач:

- получить или передать необходимую информацию;
- найти новых деловых партнеров;
- рассказать о достижениях компании.

Очень важным моментом является сам процесс делового переговора и то, как мы себя ведем на этих переговорах. Далеко не каждый из нас уверенно чувствует себя на встречах с деловыми партнерами. Проблема в том, что многие люди просто-напросто не знают элементарных правил этикета, которые заведены в предпринимательском сообществе. Давайте рассмотрим основные моменты, которые будут полезны для ведения переговоров. **Как вести себя на деловой встрече: правила, этикет**

1. **Никогда не опаздывайте на встречи.** Если вы считаете себя лидером, то вы просто обязаны делать все в указанный срок. Сделайте все от себя зависящее, чтобы прийти на деловую беседу вовремя. Вашу пунктуальность, поверьте, вторая сторона обязательно оценит.

2. **Представьте окружающих людей друг другу.** На встрече собрались неизвестные друг другу предприниматели? Обязательно познакомьте их. Первым вы должны указать на того человека, который занимает высшую должность.

3. **Вы должны быть готовым ко всему.** Очень важно понимать, чего именно от вас ждут на предстоящей встрече. Предоставьте этот «продукт» деловым людям. Также заранее подготовьте вопросы, которые могут помочь выйти деловым отношениям на новый уровень.

4. **Четкий план – залог успеха.** Добиться положительных результатов и произвести хорошее впечатление на окружающих бизнесменов будет проблематично, если не иметь четкого плана. Никогда не идите на деловые встречи «невооруженным».

5. **Следите за тем, как вы сидите.** Тут имеет место психологический момент. Настройте свое кресло таким образом, чтобы вы были на одном уровне с остальными людьми. В противном случае будет казаться, что вы маленький ребенок на заседании для взрослых. Вас просто могут не принять всерьез.

6. **Говорите четко и громко.** Никто не говорит о том, что перед деловой встречей нужно заранее записаться к логопеду. Но вы, вне зависимости от вашей дикции, должны произвести впечатление человека, который уверен в себе, своих словах. Это, в большинстве случаев, проблема бизнес-леди, которые привыкли говорить на заседаниях либо тихо, либо «себе под нос».

7. **Выступите первыми.** Согласитесь, что первые впечатления – самые яркие. Тех предпринимателей, кто говорит в самом конце, уже трудно слушать и, что главное, слышать.

8. **Краткость – сестра таланта.** Лишняя «вода» в ваших фразах никому не интересна. Говорите строго по делу. И очень важно не повторяться. Помните о том, что у деловых людей каждая минута на счету.

9. **Телефон оставьте в кармане или сумке.** Гаджет, конечно же, должен быть выключен или поставлен на беззвучный режим. Не выкладывайте его на стол. Эту ошибку совершают многие люди на деловых встречах. Все время отвлекаясь на телефон, вы уж точно не покажете свою заинтересованность в беседе.

10. **Не оставляйте после себя беспорядок.** Зачастую деловые встречи проходят за круглым столом (или обычным столом) в неформальной обстановке. Естественно, не без напитков и закусок. Если вас не обслуживает официант, обязательно уберите после себя. Считается плохим тоном, когда взрослый человек оставляет после себя грязные тарелки и стаканы.

11. **Научитесь вежливо уходить.** Совсем не обязательно жать каждому человеку руку и, тем более, обниматься, уходя с деловой встречи. Достаточно просто сказать: «Всем до свидания» или «Приятно было с каждым из вас пообщаться». И можно даже не сомневаться, что о вас будут вспоминать, как о вежливом человеке.

И как видите, находиться на деловых встречах и чувствовать себя на них, что говорится, «в своей тарелке», не так уж и сложно, как кажется на первый взгляд.

Заключение

Ведение деловых переговоров – непростая сфера. Организация, проведение переговорного процесса имеют множество особенностей, требует соблюдения определенных правил. Необходимо уметь грамотно вести деловую беседу и добиваться поставленной цели.

Это, несомненно, достаточно специфичная область работы деловых людей, которая имеет большой вес в их деятельности. Поэтому необходимо иметь большой комплекс знаний, обладать навыками, которые позволяют деловому человеку успешно добиваться выгодного для него соглашения даже на весьма сложных деловых переговорах.

Список литературы

1. Ботавина Р.Н. Этика деловых отношений: Учебник. - М., 2011. - 232 с.
2. Зарецкая Е.Н. Деловое общение: В 2 т. - М.: Дело, 2012. - 222 с.
3. Ивар Унт. Искусство ведения переговоров. - М.: Баланс клуб, 2013. – 152 с.
4. Саркисян, Б. Л. Победа на переговорах.- СПб., 2005.- 317 с.
5. Скаженик, Е. Н. Деловое общение. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2006.
6. Смирнов, Г. Н. Этика деловых отношений: учеб.- М.: М.:ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008.-184 с.
7. Титова Л.Г. Деловое общение: Учебное пособие. - М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2009. - 377с.

Использование мультимедийных технологий в учебном процессе как условие повышения уровня подготовки школьников

Чатинян Донара Гельбертовна

2 курса магистратуры, Профессиональное образование (по отраслям), Академии психологии и педагогике

*Южного федерального университета
г. Ростов-на-Дону, Россия.*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы применения мультимедийных технологий образования и выявлению возможностей использования мультимедиа в образовательном процессе с целью повышения уровня образования у обучающихся. Особое внимание уделяется использованию мультимедийных средств и демонстрации возможностей мультимедийных средств обучения, которые в свою очередь, способствует повышению эффективности организации учебного процесса, в частности, применении нескольких каналов чувственного восприятия материала позволяет развивать и закреплять новые навыки и умения, приобретенные на занятиях.

Ключевые слова: мультимедиа, мультимедийные технологии, мультимедийный урок, информатизация мультимедийные средства обучения, интерактивный урок.

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием информационных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, формируют глобальное информационное пространство. Компьютеризация образования является неотъемлемой и важной частью этих процессов. Высокие требования не могут быть удовлетворены на основе традиционных методов и средств педагогических технологий. Необходимы новые подходы к

организации образовательного процесса, основанные на передовых информационных технологиях, в частности мультимедийных технологиях.

В 2016 году был запущен федеральный проект «Современная цифровая среда», утвержденный Правительством Российской Федерации в рамках реализации государственной программы " Развитие образования ". В рамках этого проекта усовершенствуется концепция подготовки сотрудников, внедряются просветительные проекты в соотношении с условиями цифровой экономики, широко внесены числовые ресурсы преподавания также целиком объединять их во информативную сферу, но кроме того предоставить жителям вероятность обучаться согласно персональному учебному плану на протяжении всей жизни, в любое время и в любом месте.

Концепция создания обязана гарантировать обществу, решительный трансформацию в цифровую эпоху, направленную на увеличение производительности труда, новые виды труда и потребности человека, что возможно путем вовлечения в образовательный процесс всех слоев населения, построения индивидуальных методов обучения, управления их результатами обучения, а также виртуальной и дополненной реальности. Цифровые ресурсы, используемые на сегодняшний день в повседневной деятельности человека, дают возможность справляться с препятствиями классического метода преподавания: скорость изучения программы, подбор преподавателя, конфигураций также способов преподавания. В данной работе мультимедийные технологии рассматриваются, как один из способов улучшения восприятия обучающимися учебной информации.

В развитии современного образования в России важную роль играет процесс информатизации, который предполагает повышение качества и доступности образовательного процесса за счет создания единой информационной среды, осуществляющей образовательные функции. Появление мультимедийных средств, повлияло на многие области деятельности людей. Но одно из самых глобальных областей применения мультимедийных технологий получила в сфере образования. Поскольку, мы живем в эпоху информатизации, то именно применения мультимедийных технологий в сфере образования, способно повысить эффективность обучения. Современное учебное заведение обязана не только создавать конкретный комплект познаний у обучающихся, но также активизировать желание ко самообразованию, осуществлению собственных возможностей. Важным обстоятельством формирования данных действий считается стимуляция учебно-познавательной работы. В решении этой проблемы существенная значимость предотвращается новейшим информативным технологиям, вводимым в образовательный процесс, включая с преждевременных стадий.

Обеспечение интерактивности является одним из важнейших преимуществ цифровых мультимедийных средств. Новые типы обработки и предоставления информации, а также новые способы доступа к информации позволяют нам расширить нашу культуру, способствовать глобальному обмену культурными ценностями, информацией и знаниями, а также способствовать усилению интенсивного общения между участниками.[4] Взаимодействие подразумевает процесс предоставления информации в ответ на запросы пользователя. Взаимодействие позволяет в определенных пределах контролировать отображение информации. Они также могут установить скорость подачи и количество повторений в соответствии с их индивидуальными академическими потребностями. Более того, способность к взаимодействию с пользователем, направленным на потребности учащихся, выделяет мультимедийный компьютер из любых других способов представления информации, не требующих активного участия человека.

Педагогические возможности мультимедийных средств не формируется простой компиляцией способностей компьютерной техники и входящих в них технологий. Повышение

преподавательских способностей разных компонентов мультимедийных средств, развивающих и дополняющих друг друга, приводит к переходу количества этих способностей в качество.

В настоящее время в области образования существует ряд понятий, связанных с процессом интенсивной информации. Мультимедиа — это взаимодействие с визуальными и звуковыми эффектами для запуска интерактивных приложений, используя современные технические и программные средства, которые сочетают текст, звук, графику, изображения и видео в единой цифровой презентации [5]. Процесс обучения в общеобразовательной школе — это целенаправленное и постоянно меняющееся взаимодействие учителя и учащихся, в котором решаются задачи воспитания, педагогики и общего развития обучающихся.

Использование специальных мультимедийных технологий влияет на процесс восприятия учебного материала и в итоге влияет на эффективность учебного процесса. Развитие мультимедийных технологий, используемых в учебном процессе, приводит к изменениям в содержании образовательного процесса. Компьютерная техника является в процессе обучения инструментом, поскольку передача информации не является передачей знаний. Передача информации в мультимедийных программах осуществляется с помощью трех средств: графики, аудио и видео. При этом можно добиться максимальной информативности, как для отдельных элементов визуального ряда, так и для их совокупности [1]. С помощью компьютерной графики становится возможным максимально раскрыть эстетические закономерности строения фигуры таким образом, чтобы создавались образы, представляющие собой интеграцию научного (содержательного) и эстетического (образного) компонентов, восприятие которых требует от учащихся минимальных усилий.

Мультимедийные технологии позволяют целенаправленно и гармонично сочетать многие виды мультимедийной информации [3]:

- Изображения, включая отсканированные изображения, графики, карты и слайды;
- Звук, а также звукозаписи, звуковые эффекты и музыка;
- Видео, включающие сложные видео эффекты и анимированные имитации

Как правило, сопровождаемые красивыми изображениями или анимацией выступления визуально более привлекательны, чем статический текст и могут поддерживать соответствующий эмоциональный уровень, который дополняет представленный материал. Мультимедийный урок способен дать молодому обучающимся не однолинейное, а объемное представление о мире, поэтому задача преподавателя состоит как раз в выработке новых средств работы — чтобы урок приобрёл объём, стал звучащим, многогранным, притягательным [2].

Мультимедийные принципы:

1. просмотр информации с помощью множества комбинации воспринимаемые человеком.
2. Наличие множества сюжетных линий в области контента.
3. техническое проектирование интерфейса и средств разработки.

Виды мультимедиа технологий:

- Интерактивная доска;
- Презентация
- Система интерактивного опроса;
- Различные образовательные программы;
- Мультимедийный экран;
- Сетевые образовательные программы;
- Имитационные технологии;

- **Диагностические комплексы.**

Успех в обучении учеников освоения основным навыкам зависит от правильного определении целей, задач и содержания обучения, а также от того, какие методы и приемы, направленные на формирование у учащихся знаний, умений и навыков, педагог использует в учебном процессе. Процесс обучения и эффективность занятий зависят от методики их проведения. Без методов обучения невозможно достичь цели, осуществить задуманное и наполнить занятия познавательной активностью. Сущность метода в процессе обучения, заключается во взаимосвязи между ожидаемыми конечным результатом. С целью эффективного освоения навыками, следует использовать в учебном процессе те способы и приемы, какие содействуют формированию и развитию познаний, умений также способностей в формировании креативных возможностей обучающихся.

Использование мультимедийных технологий в образовании имеет следующие преимущества по сравнению с традиционным образованием:

- Позволяет использовать в своей работе красочную графику и анимацию,
- Позволяет постоянно обновлять информацию в учебном процессе;
- Снижение расходы на репродукционные материалы;
- Позволяет размещать различные тесты или электронную книгу
- Позволяет копировать и перемещать части котировок;
- Допускает прохождение материала за счет набора гиперссылок;
- Создать гиперссылок на дополнительную литературу.

Несмотря на некоторые недостатки, использование мультимедийных технологий в образовании и обучении является перспективным для общего образования, самореализации и профессионального развития.

Изучив теоретические основы использования мультимедийных технологий в школе и применения их на уроках изобразительного искусства, мы выяснили, что повышение уровня подготовки школьников, зависит от правильного структурированного и наглядного урока с применением мультимедиа технологий .Мультимедиа, позволяет существенно влиять на все компоненты учебного процесса и является средством для достижения познавательного интересного урока, повышая уровень подготовки школьников для применения теоретических знаний на практике. Использование мультимедиа-технологий позволяет проводить занятия на достаточно высоком эстетическом и эмоциональном уровне, обеспечивает визуальную наглядность, вовлечение большого теоретического учебного материала увеличивая темп в два раза. Тем самым обеспечивая значительно высокую степень обучения и эффектность учебных занятий. Главная особенность созданного мультимедийного урока заключается во взаимодействии субъектов обучения.

Список литературы

Статья

1. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: / И.Г. Захарова. - М.: Academia, 2016. - 543 с
2. Малова Виктория Павловна стр. 1 2016 технология конструирования мультимедийного урока.
3. Мультимедийная лаборатория образовательных ресурсов: инновационные технологии В образовании везиров Т.Т.Гуманизация образования. 2017. № 6. С. 120-128.
4. Применение мультимедийных технологий в образовании. Хакимова Д., Рахмонбердиева Г.Т.Электронный инновационный вестник. 2019. № 1 (6). С. 14-15.

5. Проблемы преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе Черникова с.м.11 Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева Год: 2016 Страницы: 139-141.

Влияние культурных различий между Россией и Китаем на межкультурную коммуникацию и перевод

Чжан Кайюань

2 курс магистратуры филологического факультета

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотация. Россия и Китай - большие страны с богатым культурным наследием, где в различных сферах общения влияние культурных различий становится все более и более глубоким. Различия в моделях мышления, среде обитания и традиционных обычаях являются проблемой для межкультурной коммуникации и перевода между Китаем и Россией. В этой статье кратко описаны различия между двумя культурами и стратегии преодоления влияния этих различий на межкультурную коммуникацию и перевод.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, перевод, культурные различия, стратегия перевода, модель мышления

1. Различия между русской и китайской культурами

Обучение переводу является не только ключевым элементом в подготовке будущих высококвалифицированных переводческих кадров для международной и межкультурной коммуникации, но и важной частью процесса преподавания русского языка в китайских вузах [3, стр. 219]. Однако из-за различий в моделях мышления, условиях жизни и традиционных обычаях Китай и Россия имеют много культурных различий, а для того, чтобы лучше осуществлять межкультурную коммуникацию и переводческую деятельность, нам необходимо понимать эти культурные различия.

1.1. Различия в моделях мышления

Существуют различия в моделях мышления между Россией и Китаем, которые окажут большое влияние на качество межкультурной коммуникации и перевода. Среди них китайская модель мышления уделяет больше внимания интересам группы - в то время как в России люди больше внимания уделяют самочувствию личности, делают акцент на реализации и удовлетворении личных достижений. В отношениях с людьми китайцы в основном начинают с эмоциональной точки зрения, ориентируясь на опыт и интуицию, тогда как русские в основном начинают с уровня логики и законов с очень строгим стилем и отношением. Кроме того, в плане мышления и общения китайцы обычно начинают с мелочей или неважных вещей и постепенно тактично подходят к сути дела. Русские, наоборот, в общении склонны сразу переходить к делу, а затем говорить по порядку важности. Это также напоминает нам о том, что при выполнении межкультурной коммуникации и переводческой работы мы должны уделять больше внимания порядку выражения предложений и вносить научные коррективы в порядок связанных

предложений, чтобы сделать его более подходящим для модели мышления целевой аудитории.

1.2. Различия в среде обитания

Большое влияние на формирование национальной культуры оказывает географическое положение нации. Россия и Китай имеют разное географическое положение, разный климат и большие различия в образе жизни, что сказывается на культурах двух стран. В России есть поговорка: «Как грибы после дождя (растут, появляются, вылезают)», означающий быстрое и в большом количестве возникновение чего-либо в определённый момент в том месте, где ещё недавно ничего не было. Распространённая поговорка с тем же значением на китайском языке звучит так: «Побеги бамбука вырастают после дождя». Эта разница связана с холодным климатом в России, где в естественной среде растёт мало бамбука, а в лесу после дождя вырастает большое количество грибов.

Поскольку Россия находится в высоких широтах, основные домашние деревья - это берёзы, поэтому берёзы занимают высокое положение в сердцах россиян. Русские считают берёзы национальными деревьями, поэтому берёзы также символизируют Родину и землю. России, но в Китае берёза не имеет этого значения.

1.3. Различия в традиционных обычаях

Хотя Китай и Россия территориально граничат друг с другом, их социальные традиции и обычаи сильно различаются. Китайцы любят, чтобы хорошие вещи приходили парами. Во время фестивалей и праздников они любят дарить подарки с четными номерами, особенно с числами 6 и 8, а в России как раз наоборот. Нечетные числа - их любимые числа, а число 7 - самое популярное. Наиболее типичным является то, что в вопросе дарения цветов должно быть отправлено нечетное количество цветов, а четное количество дается только при трауре по умершему. Кроме того, китайцы привыкли говорить: «кушайте медленно, пожалуйста» перед едой, и «идите неспеша, пожалуйста» когда провожаете гостей. А русские, которые не понимают китайской культуры, не могут это понять. Согласно повседневным привычкам русских, эти два предложения следует переводить как: приятного аппетита и всего хорошего.

2. Стратегии преодоления влияния культурных различий России и Китая на межкультурную коммуникацию и перевода

Для предотвращения ошибок в межкультурной коммуникации и переводе автор предлагает следующие три стратегии обеспечения качества межкультурной коммуникации и перевода.

2.1. Укрепление культурного обучения

Во-первых, улучшить способность к межкультурному мышлению. При осуществлении межкультурной коммуникации и переводческой работы для обеспечения качества перевода необходимо глубоко изучить и понять культуру другой стороны, обратить внимание на различия культуры между Китаем и Россией. В процессе сравнительного анализа постоянно улучшать способность к кросс-культурному мышлению. Во-вторых, получать информацию по различным каналам. В процессе межкультурной коммуникации и перевода мы можем опираться на высокоразвитую информационную сеть для углубленного изучения культур Китая и России, а также для понимания и усвоения культур в процессе чтения различных книг, просмотра популярных фильмов и телевизионных передач, а также поиск политической и экономической информации. В-третьих, укрепить ежедневное обучение межкультурному общению. Чтобы улучшить переводческую способность межкультурной коммуникации: этого нельзя достичь только за счет расширения понимания культуры. В повседневной жизни и работе мы должны активно вести диалоги и обмены с людьми из другой культуры, накапливать культурные знания. в

практическом опыте, и постоянно улучшать наши собственные практические способности, и, в конечном счете, позволяют постепенно улучшать способность к межкультурному общению и способность к переводу.

2.2. При переводе следует соблюдать принцип эквивалентности

Эквивалентность – «сохранение относительного равенства содержательной, смысловой, семантической, стилистической и функционально-коммуникативной информации, содержащейся в оригинале и переводе» [1, стр.224].

Таким образом, в процессе перевода, в соответствии с различными текстами, которые необходимо перевести, мы можем использовать различные методы перевода, чтобы обеспечить принцип эквивалентности в процессе перевода. В основном включают сокращенный перевод и полный перевод. Сокращенный перевод выполняется одним из двух фундаментальных способов перевода: выборочный перевод и функциональный перевод. А полный перевод может осуществляться следующими способами: буквальным, или пословным переводом, семантическим переводом и коммуникативным переводом. Мастерское владение этими методами перевода является основой обеспечения принципа эквивалентности, для чего переводчикам необходима непрерывная многолетняя практика.

2.3. В межкультурном общении следует соблюдать принцип вежливости.

Специалист по английскому языку и лингвистике Джеффри Лич изложил важную роль вежливости в речевом общении, впервые выдвинул принцип вежливости. Лич называет шесть максим, входящих в этот принцип [2, стр. 257]:

максима Такта (Tact);

максима Великодушия (Generosity);

максима Одобрения (Approbation);

максима Скромности (Modesty);

максима Согласия (Agreement);

максима Симпатии (Sympathy).

В межкультурной коммуникации следует максимально соблюдать принцип вежливости. Это позволит максимально избежать ненужных конфликтов и споров. Даже если вы ошиблись, но проявили хорошие качества и отношение - то вы можете попытаться свести к минимуму влияние ошибок.

Список литературы

Книга

1. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.:Изд-во института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
2. Geoffrey Neil Leech, G. N. Principles of Pragmatics / G. N. Leech. — L. : Longman, 1983. —257 p

Статья

3. Цун Япин. Обучение переводу студентов-русистов в вузах Китая // Межвузовский сборник научных трудов. Под редакцией М.П. Котюровой. – Пермь, 2012. – С. 219.

Проблемы и целевые предложения по подготовительному факультету в России

Чжоу Цзялэ

2 курс магистратуры филологического факультета

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотация. По данным аналитиков, в 9 из 10 российских вузов проходят обучение иностранные студенты. Спрос на российский диплом с 2018 года и по сей день неуклонно растет. Сегодня в России образование получают около 300 000 иностранных студентов. Преимущественно молодые люди едут из стран бывшего СССР, а также Китая, Монголии, Ирана, африканских стран. Наибольшей популярностью пользуются специальности в области IT, инженерии и медицины. Часто иностранные студенты выбирают специальности экономического направления.

Ключевые слова: подготовленный факультет, методика преподавания, межкультурная коммуникация, образование, русский язык.

Можно сказать, что большинство этих иностранных студентов должны пройти год или более подготовительного обучения, сдать вступительные экзамены, а затем официально поступить в университет. Подготовительное образование должно отвечать следующим требованиям: 1) Обладать определенными навыками русского общения и навыками межкультурного общения. 2) Получить предварительное представление о русской культуре и обществе и используйте полученные знания и навыки русского языка для решения основных проблем в повседневной жизни. 3) Овладеть базовой русской лексикой и грамматическими знаниями, освоить определенный объем профессиональной лексики и общеупотребительных моделей предложений на русском языке, а также использовать русский язык в классе, преподавая профессиональные курсы, чтобы слушать, запоминать и задавать основные навыки. 4) Предварительное умение читать профессиональные материалы на русском языке с помощью справочников и соответствующее умение письменного выражения, необходимое при поступлении на профессиональное обучение.

Путем сравнения студентов, обучающихся на подготовительных курсах в России, и студентов, изучающих русский язык в своих странах, обнаруживается, что в самом учебном процессе на подготовительных курсах существует множество проблем.

1. Проблемы подготовительного образования иностранных студентов.

1.1 Порог поступления низкий, и качество студентов сложно гарантировать

Среди проблем, влияющих на результативность предвузовской подготовки, Н.И. Гузарова [1, стр. 36] выделяет и качество набора, поскольку редко кто приезжает хотя бы с элементарным знанием русского языка, а студенты-контрактники, как правило, имеют «посредственные оценки в школьных аттестатах». Можно сказать, что очень много китайских студентов учится в России. Что касается источника студентов, возьмем в качестве примера китайских студентов, которые могут записаться на подготовительные занятия только при наличии баллов за академическую успеваемость в средней школе и аттестата об окончании средней школы. В Китае самым важным экзаменом является вступительный экзамен в университет, и учащиеся могут выбирать разные университеты в соответствии со своими оценками на вступительном экзамене. Большое количество студентов выбирают учебу в России, как правило, потому, что их результаты на вступительных экзаменах в университет недостаточно хороши для поступления в хороший

университет в Китае. Конечно, нельзя отрицать, что есть и выдающиеся студенты, которые просто любят Россию и учиться за границей. Но в целом из-за отсутствия требований к баллам на вступительных экзаменах в вузы, условно говоря, не хватает качества студентов, зачисленных на подготовительные факультеты.

1.2 Изучение русского языка на русском языке, уроки трудно понять.

Изучение русского языка на русском на самом деле очень странно. Студенты, приезжающие в Россию для обучения на подготовительных курсах, как правило, не владеют русским языком, и российские преподаватели преподают на русском языке, это очень смешным. Подруга автора рассказала, что когда она была в подготовительном классе, она случайно встретила учителя, который говорил по-английски, и в классе был еще один ученик, который говорил по-английски, и именно благодаря их передаче она могла понять грамматики, лексики и другое содержание. И в этом процессе передачи сколько ошибок будет, а результатом отклонения будет то, что изучение языка будет недостаточно точным. В большинстве случаев в начале курса учащиеся с трудом понимают указания учителя.

1.3 Из-за языковых проблем среди студентов формируется «национальную группу», а роль обучения за рубежом в изучении языка не максимизируется.

Причина в языковой проблеме: в классе ученики в основном могут общаться только с людьми из той же страны, что и они сами, и они образуют небольшие кружки, разделенные по странам. Самое главное в изучении языка - это общение с разными людьми, и студенты будут оставаться только в своей зоне комфорта, что не способствует изучению языка, а также тратит очень хорошую языковую среду, созданную обучением за границей.

1.4 Учебная программа подготовительного образования не актуальна и не может быть связана с специальностями образованием

Хотя на страницах приема некоторых университетов есть такое содержание: подготовительные курсы различаются в зависимости от специальностей, но в реальном учебном процессе в одном классе учатся больше студентов разных специальностей, потому что их цель - выучить русский язык и сдать вступительный экзамен. Даже многие ученики не знают, в какой университет и на какую специальность их примут, когда они на подготовительном курсе. Термины разных специальностей, сильно различаются, и большинство студентов до сих пор не могут понять содержание лекций преподавателя после сдачи вступительного экзамена и формального поступления в вуз, поскольку многие термины не рассматриваются в подготовительном периоде.

2. Предложения по проблемам, существующим в подготовительном образовании русского языка.

2.1 Поднять стандарт входа

В Китае студенты могут поступать в университеты только после сдачи вступительных экзаменов в колледж, и они выбирают разные школы в соответствии со своими оценками на вступительных экзаменах в колледж. Например, можно настроить подготовительные вступительные экзамены для отбора студентов на основе их результатов тестов, тем самым повышая порог приема. Вместо того, чтобы регистрироваться и платить, и потом можно прямо участвовать подготовительное обучение.

2.2 Использовать учебное программное обеспечение

С непрерывным развитием современной науки и техники в учебном процессе могут использоваться различные технические средства. Например, простейший РРТ можно

комбинировать с разными картинками при объяснении значения лексики, что удобно для понимания учащимися, одновременно повышая удовольствие от занятий в классе и повышая интерес учащихся к учебе. Используйте программное обеспечение для видео, чтобы передать знания о русской культуре и других аспектах. Некоторые учащиеся могут использовать какое-либо программное для перевода в реальном времени во время занятий. Учитель может замедлить скорость речи, сделать произношение более четким и помочь учащимся понять.

2.3 Университет или учителя вмешиваются и проводят мероприятия по обмену, такие как языковые уголки

В целях содействия обмену между студентами из разных стран, увеличения частоты использования русского языка среди иностранных студентов и повышения эффективности изучения русского языка. Университеты могут взять на себя инициативу по организации мероприятий по обмену для иностранных студентов, устанавливать темы, связанные с русской культурой и культурной коммуникацией, приглашать студентов из разных стран участвовать и выступить на праздник, а также способствовать дружескому обмену между культурами и поощрять учащихся улучшать владение русским языком в процессе непрерывного общения.

2.4 Обучение студентов в соответствии с их способностями и целевое обучение

Изучая общетеоретические дисциплины, иностранцы должны не только восполнить знания по предмету, но и овладеть языковой базой, необходимой для обучения на первом курсе университета, поэтому преподаватели-предметники должны обучить «предмету через русский язык или русскому языку через предмет» [2, стр. 53]. Есть ли такая возможность, После первого семестра подготовительного курса добровольное направление студентов будет засчитываться путем предварительного отбора, и студенты будут распределяться по разным профессиональным направлениям, будет преподаваться профессиональная терминология и лексика. Или во втором семестре курсы по изучению профессиональной лексики проводятся в форме факультативных курсов, и студенты могут выбрать разные курсы в соответствии со своими основными пожеланиями.

Список литературы

1. Гузарова Н.И. Организационные и методические аспекты повышения эффективности предвузовской подготовки иностранных студентов / Н.И. Гузарова // Методология обучения и повышения эффективности академической, социокультурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты. – Томск, 2008. – С. 34-37.
2. Филимонова Н.Ю. Предвузовская подготовка иностранных учащихся в рамках непрерывного образования / Н.Ю. Филимонова, А.Е. Годенко // Международное образование в начале XXI века. – М., 2005. – часть 1. – С. 50-57.

Электронные источники

1. Мухачева, А. М. Проблемы подготовки иностранных студентов на предвузовском этапе / А. М. Мухачева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2012. — № 5 (40). — С. 473-476. — URL: <https://moluch.ru/archive/40/4856/> (дата обращения: 08.03.2023).

Влияние здорового образа жизни на процесс обучения молодёжи

Чилаева Мухайё Тохиروвна

докторант PhD отдела социологии Института философии, политологии и права им.

А.Баховаддинова Национальной Академии Наук Таджикистана;

Таджикистан, Душанбе

Аннотация. В данной статье автор рассматривает влияние здорового образа жизни на процесс обучения молодежи Таджикистана. Влияние здорового образа жизни на образование, по мнению многих социологов, проистекает из основных факторов качества жизни. Основой физической, трудовой и общественной деятельности человека является его здоровье, а такие основные показатели качества жизни, как труд, материальное благополучие, свободное время, брак и семья — прямо или косвенно — связаны с сохранением здорового образа жизни.

По данному вопросу было проведено социологическое исследование в среде молодежи Таджикистана. По результатам социологического исследования было выявлено следующие основные факторы, которые препятствуют на пути к здоровому образу жизни молодежи: не информированность молодежи о здоровом образе жизни, плохие экономические и социальные условия, семья не уделяет особое внимание формированию здорового образа жизни, нездоровая окружающая среда.

В связи с этим в данной статье автор попытался показать текущее состояние проблемы и дать выводы и предложения по преодолению ряда проблем.

Ключевые слова: молодежь, здоровье, здоровый образ жизни, образование, образовательная среда, образование молодежи, факторы.

В наше время проблема здорового образа жизни охватывает все аспекты человеческой деятельности. Образование также является одной из областей, в котором невозможно добиться успеха без формирования здорового образа жизни. С точки зрения социологии, здоровье человека и здоровый образ жизни определяют пример поведения человека в социальной среде. На сегодняшний день понятие «здоровый образ жизни» по-разному определено представителями научной мысли. Представители социологии придерживаются единой точки зрения при обсуждении здорового образа жизни с образованием. Они рассматривают здоровый образ жизни как социальную проблему и считают его частью жизни всего общества [1, стр.23]. Школы и университеты являются частью единой системы введения здорового образа жизни и имеют сложную междисциплинарную подсистему, в том числе ценностную, социально-культурную, правовую, организационную, управленческую, педагогическую, гигиеническую и лечебно-профилактическую, спортивную, медицинскую и социальную. Учебная среда является одной из основных направлений развития личности. С учетом того, что наряду с воспитанием человека внешняя среда играет решающую роль в процессе деятельности, задача образовательной среды состоит в пропагандистской работе по ведению здорового образа жизни.

Связь здорового образа жизни с образованием исследовали многие исследователи. Один из выдающихся российских исследователей Владислав Ремирович Кучма подчеркивает связь здорового образа жизни с образованием: “Чтобы добиться успеха, мы должны в процессе обучения наладить длительную внеклассную деятельность, воспитательную деятельность, уменьшить стрессы и стрессы, увеличить ходьбу на свежем воздухе, физическую активность” [2, стр.10].

Потому что это может повлиять на физическое и

психологическое образование студента. Здоровый образ жизни и его связь образования обеспечивается рядом условий:

- наличием ориентированного на здоровье образовательного пространства в регионе;
- наличием здоровьесформирующей и здоровьесберегающей среды в общеобразовательной организации;
- принятием и разделением участниками образовательного процесса целей, направленных на обеспечение здоровьесозидающей деятельности;
- функционированием и развитием организационной культуры, включающей ценность здоровья;
- деятельностью руководства общеобразовательной организации по формированию мотивации всех участников образовательного процесса на здоровый образ жизни;
- наличием методического, диагностического, социально-психологического и организационного обеспечения процесса формирования мотивации к здоровому образу жизни субъектов образовательных отношений и другие [3, стр.100].

Республика Таджикистан также является одним из государств, в своей социальной политике особое внимание уделяющей формированию здорового образа жизни молодежи. Согласно анализу Фонда влияния Организации Объединенных Наций, Таджикистан является одной из молодых стран, где молодежь по статистическим данным составляет более 70 процентов населения страны, из них 38 процентов составляют молодые люди в возрасте от 14 до 35 лет [4]. Чтобы сформировать здоровый образ жизни среди молодежи, необходимо уделять особое внимание ее основным аспектам, что создает основу для формирования здорового образа жизни молодежи. Государство, признавая здоровый образ жизни молодежи одним из важных и необходимых условий их физического и психологического развития, принимает необходимые меры для укрепления правовой базы, развития инфраструктуры сферы здравоохранения и улучшения качества медицинского обслуживания, пропаганды и поощрения здорового образа жизни, повышения качества образования.

В этом направлении принимаются и реализуются многочисленные программные документы, в том числе, Государственная программа репродуктивного здоровья на 2019-2022 годы, Стратегия питания и физической активности в Республике Таджикистан на 2015-2024 годы, Стратегия устойчивого развития школьного питания в Республике Таджикистан на период до 2027 года, Программа профилактики ожирения и формирования здорового питания в Республике Таджикистан на 2019-2024 годы и Закон РТ «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей [7].

На сегодняшний день большую часть населения Таджикистана составляет молодежь, которая является продолжателем деятельности старшего поколения, созидательной силой и реальным потенциалом развития общества, будущего нации и государства, где эффективная реализация государственной молодежной политики находится в центре деятельности государства и правительства Таджикистана с первых дней независимости. Как известно, одним из основных факторов развития любой страны, наряду с другими ценностями, являются человеческие ресурсы, в том числе качественное образование. Это позволит рассматривать государственную молодежную политику как одну из важных направлений развития общества. Особое внимание уделяется здоровому образу жизни и его влиянию на образовательный процесс, как стратегический и приоритетный сектор государственной политики на всех этапах развития общества. В связи с тем, что основную часть

населения Таджикистана составляют граждане до 30 лет, а средний возраст населения составляет 24,7 года [5.стр.86].

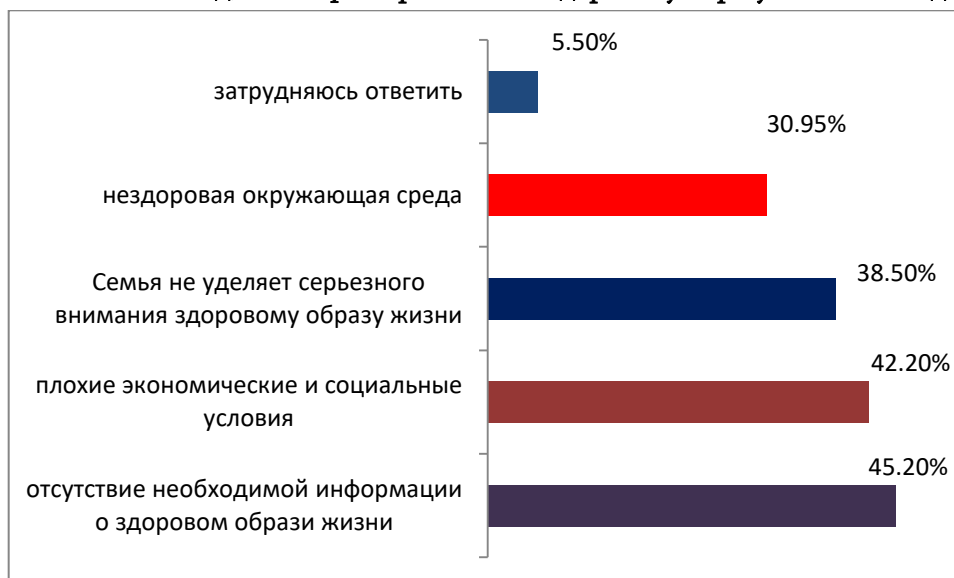
Государственная молодежная политика носит активный инновационный и производственный характер и отражает трудовой и творческий потенциал молодежи. Сегодня реализация государственной молодежной политики направлено на создание правовых, экономических и организационных условий, гарантий выбора молодежью жизненного пути, личной самореализации молодежи, развития и поддержки общественных объединений молодежи и детей. Правительство Таджикистана постоянно поддерживает созидательные инициативы и предложения молодежи и создает возможности для их реализации.

В этой связи молодёжь должна быть наиболее активной из всех слоев общества, предлагать конструктивные инициативы, активно участвовать в политической и социальной жизни Таджикистана, защищать безопасность государства, патриотическую честь и достоинство, защищаться от всех нежелательных рисков и опасностей современного мира и быть носителем этой земли.

Здоровый образ жизни является основой личного, семейного и социального благополучия человека, и вопросам здорового образа жизни каждый человек должен уделять особое внимание на протяжении всей жизни. В основе понятия «здоровый образ жизни» лежит социально-психологическое поведение людей, основные гигиенические условия формирования организма.

По результатам социологического исследования проведенного в 2022 году в Таджикистане, по мнению 45,2% респондентов, одним из препятствий на пути к здоровому образу жизни является отсутствие необходимой информации о здоровом образе жизни. 42,2% респондентов считают, что плохие экономические и социальные условия являются препятствием для здорового образа жизни. Также 38,5 % опрошенных отметили, что препятствием к здоровому образу жизни является то, что семья не уделяет внимания формированию здорового образа жизни, а 30,9 % считают препятствием для здорового образа жизни нездоровую окружающую среду. [6, стр.44- 46].

На Ваш взгляд, какие факторы мешают здоровому образу жизни молодежи? (n=1100, %)



Влияние здорового образа жизни на образование, по мнению многих социологов, проистекает из основных факторов качества жизни. Основой физической, трудовой и общественной деятельности человека является его здоровье, а такие основные показатели качества жизни, как труд, материальное благополучие, свободное время, брак и семья — прямо или

косвенно — связаны с сохранением здорового образа жизни.

Список литературы

1. Киселева М.П. Основы здорового образа жизни. –М.:Наука,2016.- 342 с.
2. Кучма В.Р. Школа здоровья: организация работы, мониторинг развития эффективности. – М.: Просвещение, 2011. – 142 с.
3. Леванова Е.А., Цибулькинова В.Е. Педагогические технологии. Здоровье сберегающие технологии в образовании: Учебное пособие для студентов педагогических вузов – М.: МПГУ, 2017. – 150 с.
4. Молодежь –сила интеграции <http://majmilli.tj/> (дата обращения 29.12.2022)
5. Насурова Б.А., Чилаева М.Т. Здоровый образ жизни современной молодежи.//Вестник Института философии, политологии и права имени А. Баховадинова Национальной академии наук Таджикистана. 2021. №3. – С. 86-89.
6. Изучение социально-экономических проблем Республики Таджикистан. / Институт философии, политологии и права им. А.Баговаддинова НАНТ. –Душанбе, 2022. –82 с.
7. Национальная программа формирования здорового образа жизни в Республике Таджикистан на 2011-2021 годы. <http://komron.info/cr/barnomai-solim> (дата обращения 29.12.2022)

Использование эвфемизмов в англоязычных СМИ

Чувашова Э.А.

2 курс, историко-филологический факультет

Пензенский государственный университет

г. Пенза, Россия

Потылицина И.Г.

канд. филол. наук, доцент кафедры

«Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков»,

Пензенский государственный университет

Аннотация. В данной статье рассмотрены история исследования понятия эвфемизмов, сложившиеся подходы к понятию эвфемизмов за историю их изучения, а также анализ употребления эвфемизмов в современных средствах массовой информации на основе англоязычных источников.

Ключевые слова: субститут, эвфемизмы, СМИ, манипуляция, толерантность, политкорректность.

Явление эвфемии известно с античных времен. Оно играет большую роль, в частности, в античной риторике. В V-I вв. до н.э. такие римские и греческие ученые, как Цицерон, Аристотель, Квинтилиан обращают свое внимание на проблематику эвфемии, вообще, и эвфемизмов, в частности. Термин «эвфемизм», как коммуникативно-значимая часть речи, упоминается также в трудах Демокрита, Гиппия, Платона. В сочинении «Федр», оценивая красноречие греческих ораторов, Платон говорит об их удивительной возможности давать конкретным событиям правдоподобный характер, т.е. заменять правду правдоподобием. Мыслитель отмечает важность

не истины, а убедительности, которая и заключается в правдоподобию [1, с. 272–273]. Как результат, в риторике закрепляется понимание эвфемизма как языкового средства, способа избежать употребления таких выражений, которые были бы неприятны адресату и которые не отвечали стремлению оратора воздействовать своими речами на сознание слушателей и в чем-либо убедить людей.

С XIX в. эвфемизмы начинают изучать как аспект лингвистики. В 60 – 80-е годы XX века выходят в свет работы С. Видлака, Дж. Лоуренса, Е. Ляйнфельднер, З. Лухтенберг, в которых предпринимаются попытки предложить определение эвфемизма и обосновать его сущностные основы [3, с. 114; 4, с. 97]. В эти годы распространяется термин «синдром эвфемии», так как в разных темах разговоров, в общественных местах, на митингах речевое поведение людей было достаточно агрессивным.

Несмотря на немалое количество появившихся с тех пор трудов отечественных и зарубежных лингвистов, посвященных изучению эвфемизмов, у данного явления до сих пор нет единой однозначной трактовки. Во многом определения данного явления совпадают, в некоторых чертах они могут дополнять друг друга, но, тем не менее, в зависимости от области лингвистического исследования они несколько противоречат друг другу.

Результаты анализа теоретической литературы по проблеме исследования свидетельствуют, что в лингвистике сложилось два подхода к пониманию природы эвфемии: узкий и широкий. В основе узкого понимания лежит понятие субституции. Под субституцией в нашем случае понимается замена грубого слова более нейтральным, и, согласно данному подходу, эвфемизм – это «субститут неудобного слова», т.е. единица языка, заменяющая нежелательное наименование с отрицательной коннотацией [2, с. 28].

Хотя большинство эвфемистических наименований и являются результатом субституции, этот подход обладает рядом недостатков. Например, не всегда удается установить антецедент, т.е. замененную языковую единицу. Кроме того, часто слово-эквивалент просто отсутствует, и его приходится объяснять с помощью описательного оборота.

Для широкого подхода характерна трактовка эвфемии как частного случая вторичной номинации [3, с. 122; 4, с. 147]. Сторонники широкого подхода относят к этому языковому явлению не только устойчивые эвфемизмы, но и окказионализмы и контекстуальные эвфемизмы, которые могут обладать признаками эвфемизма лишь в контексте конкретной ситуации.

В нашем современном обществе, в эпоху инновационных технологий, информация представляется в изобилии, передается и распространяется с неистовой скоростью. Основным источником информации о различных ситуациях в мире являются средства массовой информации, которые часто содержат в себе публичные выступления и обращения знаменитых личностей, где эвфемизмы можно считать одним из главных инструментов подачи новостного материала. Причиной популярности данного языкового явления служит настоящий период, в котором ярко процветает толерантность и политкорректность, в связи с чем информацию следует преподносить деликатно.

В виду большого тематического разнообразия представляется целесообразным выделить основные семантические классификации:

Тематические группы	Количество (%)
Политика	38
Образование	23
Бедность и нищета	18

Физические и умственные способности	21
Итого:	100

Эвфемизмы играют важную роль в выступлениях представителей власти, так как они помогают манипулировать сознанием общества, формировать и поддерживать положительный имидж, завуалировать сущность проблемы.

Так, например, говоря о последствиях пандемии коронавируса в Америке, кандидат в президенты США Джо Байден говорит: "*The **public-health crisis** has disrupted voting across the country*". Очевидно, что эвфемизм *public-health crisis* намного смягчает проблему, вызванную коронавирусной инфекцией, чиновник избегает использования прямой номинации, чтобы не шокировать читателя и не дискредитировать общественные медицинские учреждения. (TIME magazine international edition 30.03.2020)

В Великобритании о работе над последствиями коронавируса Борис Джонсон сказал следующее: "*The moves will be part of package aimed at restarting the **crippled economy** following coronavirus lockdown*". За фразой *crippled economy* кроется целый ряд проблем: растущий уровень безработицы, снижение доходов населения, уменьшение объемов производства, падающие темпы роста ВВП - поэтому премьер-министр использует эвфемизм, чтобы нивелировать экономические проблемы в стране. (Daily Mail 22.06.2020)

Как известно, в прессе очень часто встречаются лексические эвфемизмы, которые изменяют не только форму и звучание слова, но и меняют его семантику в лучшую сторону. Так, например, в предложении "*Asked specifically whether face coverings would be made mandatory in shops in England, as they already are on public transport, he [Boris Johnson] said the government was considering what **tools of enforcement** would be used to increase compliance*" выражение *tools of enforcement* является эвфемизмом, так как под данным словосочетанием понимается применение штрафов и санкций к людям, которые отказываются носить маски. (The Guardian 13.07.2020)

В связи с пандемией коронавируса в речи политиков можно было встретить и специальные медицинские термины, которые играли роль эвфемистических замен. Например, "*Boris Johnson is set to announce an expansion of **social bubbles** tomorrow allowing families to reunite*". Выражение *social bubbles* относится к теме эпидемиологии и употребляется в речи чиновника, для того чтобы показать, что проблема является серьезной и что граждане должны придерживаться строгих правил социального дистанцирования. (Daily Mail 22.06.2020)

В сфере образования эвфемизмы чаще всего употребляются относительно слабых, неуспевающих учеников или тех, у кого имеются какие-либо отклонения в физическом или умственном развитии, а также для описания взаимоотношений между учениками.

Так, например, в предложении "*Lifelong Stamford resident Juledah Wilson -- in addition to her job as a **paraeducator** in the public school system - has for many years helped run one of the neighborhood food pantries supplied by the food bank*" эвфемизм *paraeducator* используется в отношении педагога-ассистента, работающего индивидуально с учащимися, которые имеют ограниченные возможности здоровья. (Daily Mail 05.06.2020).

Как известно, эвфемизмы могут маскировать негативные явления или объекты действительности. Например, "*Have things improved regarding Bullying? I've shared so many **Bullycides** on my Facebook page since Cass died that sometimes I don't feel like I'm making a difference*". Слово *Bullycides* выполняет эвфемистическую функцию, так как применяется для описания суицида, вызванного агрессивным поведением и психологической травлей со стороны одноклассников. (Daily Mail 08.04.2019)

В СМИ тема бедности является нежелательной, поэтому очень часто на смену словам из

данной сферы приходят социальные эвфемизмы, призванные сгладить проблемы имущественного неравенства, а также отсутствия денег или полной нищеты. Такие эвфемистические субституции употребляются для маскировки определенных фактов действительности. Их используют тогда, когда прямые номинации объекта или предмета могут вызвать нежелательный общественный эффект, отрицательную реакцию массового адресата.

Так, например, чтобы сказать о малообеспеченных семьях используются различные эвфемизмы. Одни из них встречаются в следующих предложениях: *“Because of their generosity, we’ve been able to reach out to **underprivileged families** regularly, providing them with grocery hampers, blankets ... and other basic necessities needed to survive”* или *“We are all working tirelessly on a successful distribution of 1000 grocery hampers to **destitute families**”*. Заменяя прямую номинацию (*poor families*), эвфемизмы *underprivileged* и *destitute* придают денотату нейтральную окраску. (Phoenix Tabloid 26.11.2019)

Другой пример, описывающий бедные семьи, можно увидеть в данном предложении: *“He said that the aim of the organization is to make the community a better place and to help the poor and **needy** in any possible way they can.”* Слово *needy* является эвфемизмом, но в последнее время оно настолько укрепилось в языке, что некоторые лингвисты перестали относить его в разряд эвфемизмов, хотя оно и сохранило свою заменную функцию. (Phoenix Tabloid 26.11.2019)

Эвфемизмы, описывающие физические и умственные особенности, используются для замены прямых номинаций, которые могут оскорбить человека, синонимами, выполняющими функцию этикета и вежливости. Эвфемистические субституты помогают смягчить грубые и неприятные слова, для того чтобы не задевать самолюбие и не ущемлять достоинство оппонента.

В эпоху бодипозитива желание людей скрыть полноту может быть выражено с помощью нескольких эвфемизмов:

1. *“The 22-year-old, who goes by Diana W and boasts 11,000 followers, filmed an **overweight** bald man confronting her in a foul -mouthed tirade on the platform at Tottenham Court Road station on the London Underground on Sunday”*. (Daily Mail 04.08.2020)

2. *“My whole family’s **big-boned**. It’s genetic.”* (Daily Mail 12.08.2020)

3. *The media tiptoed around this by calling her “**voluptuous**”, “**full-figured**”, “**curvy**”*. (The Independent 06.05.2020)

4. *Though male singer-songwriters such as Lewis Capaldi and Ed Sheeran have been referred to as “**chubby**”, they receive nowhere near the same level of scrutiny, and often their appearance is made to sound endearing.* (The Independent 06.05.2020)

Вышеперечисленные эвфемизмы маскируют проблему лишнего веса, так как многие люди стремятся быть в форме в виду моды и общественных стереотипов. По этой причине большинство производителей одежды маскируют названия больших размеров следующим образом: *half size, plus size, full size*. Например: *And **plus size** model Barbie Ferreira was the picture of confidence and style as she took part in a beach photo shoot in Malibu on Tuesday.* (The Daily Mail 19.08.20)

Подводя итоги, можно сделать вывод, что эвфемизм является эффективным инструментом, позволяющим контролировать количество и качество передаваемой информации, с помощью которого некоторые недостойные поступки или мотивы будут прославляться или скрываться, что позволяет избежать публичного обвинения. Анализ вышеприведённого эмпирического материала показал, что преобладающими функциями использования эвфемизмов выступают смягчение грубого и неприятного как для слушающих, так и для говорящего, которые реализуются преимущественно с помощью лексико-семантических средств.

Список литературы

1. Платон. Собрание сочинений в 4 т.: Том II (Федон, Пир, Федр, Парменид) / под общ. ред. А.Ф. Лосева [и др.]; пер. с древнегреч. С.А. Ананьина [и др.]. – М.: Мысль, 1999. – 528 с.
2. Потапова Н.М. Эвфемизмы в языке и речи: на материале англоязычного делового дискурса: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2008. – 165 с.
3. Leinfellner E. Der Euphemismus in der politischen Sprache. Beiträge zur politischen Wissenschaft. – Berlin: Duncker&Humblot Verlag. – 1971. – Bd. 13. – 177 S.
4. Luchtenberg S. Euphemismen im heutigen Deutsch: Inauguraldissertation zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophischen Fakultät der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität. – Bonn: Friedrich-Wilhelms-Universität Verlag, 1975. – 576 S.

Осмысление течения “времени” в русской и китайской лингвокультуре

Чэнь Сюе

В.И. Карасик

Доктор филологических наук, профессор Государственного института русского языка им.

А. С. Пушкина

3 курс, филологический факультет

Государственный институт русского языка им А.С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотаци. Данная работа посвящена исследованию «текуче^{го}» характера времени в русских и китайских лингвокультурах на основе классических произведений. Автор также глубоко изучала сходства и различия между восприятием времени двумя народами, подробно рассматривала историю и культуру России и Китая, этнические и культурные сходства и отличия русского и китайского народов

Ключевые слова: течение времени, русская лингвокультура, китайская лингвокультура, национальный стереотип

Время – нечто неуловимое, полное энергии, которая проходит через тела, умы и культуры народов. В ходе длительного развития исторического процесса человек овладел многими вещами, но не природой и тем более не временем. Время объективно, оно не зависит от воли человека, и его течение нельзя замедлить даже на минуту или остановить совсем. Время – это необратимый поток, текущий в одном, строго фиксированном направлении из прошлого в настоящее и в будущее. Через языковую репрезентацию этого понятия в классических произведениях четко прослеживается уникальное мировоззрение народа. Поэтому изучение времени в контексте антропоцентрического подхода может выявить специфику восприятия и понимания времени признанными во всем мире гениями пера и отдельными авторами русской литературы. Материалами данной работы выступают русская и китайская поэзия. Анализ русских и китайских классических литературных корпусов будет использоваться для дальнейшего исследования понимания концепта времени и национальных стереотипов двух народов.

А.С.Пушкин – выдающийся представитель русского романтизма литературы XIX века, он также является отцом русской литературы, солнцем русской поэзии, началом всех начал и одним из важнейших представителей русского языка и культуры. Анализ его творчества дает четкое

представление об отношении русского народа к "времени в движении" и его уникальном представлении о времени.

По мнению А.С.Пушкина время помогает людям накапливать мудрость, которая и выступает самой сущностью времени. Благодаря мудрости люди могут изменить реальность, которая неподвластна времени.

Ниже представлены примеры того, когда внимание наблюдателя фиксируется на точке отсчёта, либо заостренно на окончании:

Умчала всё времен река («Усы. Философическая ода») [2, с. 138]; Но против времени закона / Его наука не сильна («Руслан и Людмила») [3, с. 14]; Ох, плохо, знать пришли наши последние времена... («Борис Годунов») [4, с. 33]; Увы! промчались те времена златые («Воспоминания в царском селе») [2, с. 60]; Течение времени связано с деятельностью и способом жизни человека: Но время протекло, настала перемена, («Я был свидетелем златой твоей весны») [2, с. 340].

Метафорическая модель "сущность времени" основана на мифологическом и религиозном мышлении людей. В произведениях А.С.Пушкина время получает схожее значение: Придет, придет и наше время, / И наши внуки в добрый час / Из мира вытеснят и нас! («Евгений Онегин») [6, с. 48]. Кроме этого, оно обладает возможностью подчинять своей власти, заставляя повиноваться: Уж Время скрыться мне велит («Стансы (Из Вольтера)») [2, с. 191].

По мнению А.С.Пушкина, влияние времени на человека с возрастом становится все сильнее. То есть, чем старше человек, тем более глубокий отпечаток на нём оставляет время. Например, в его поэме «Вадим» концепт "время" выражен следующими эпитетами: Приметы долголетней муки, Согбенны кости, тощий лик, / На коем время углубляло/ Свои последние следы. [3, с. 140]

С одной стороны, А.С. Пушкин считал время некой субстанцией, оно влияет не только на человека, но и, что более важно, поэт писал о том, что у человека ограниченный срок жизни и он не может избежать смерти. С другой стороны, Пушкин считал, что сущность времени отражается в его вечной природе: И за могильною чертою / К ней не домчится гимн времён, Благословение племен («Евгений Онегин») [6, с. 133]

Наконец, Пушкин верил, что время может помочь людям постичь мудрость, и что благодаря мудрости люди могут изменить реальность. Например, в своем знаменитом стихотворении «Воспоминания в Царском селе», написанном, когда ему было всего 15 лет, Пушкин считал Александра I спасителем Европы того времени. Ценность времени отражена в следующих строках: И труд, и собственность, и время земледельца («Деревня») [7, с. 83].

Модель понимания времени китайским народом достаточно сложна, ее коннотации и объём понятия не могут быть четко определены. Процесс формирования китайской нации и ее долгая история оказывают влияние на концепцию времени и глубину понимания процесса его течения. Тем не менее, все же возможно классифицировать и проанализировать вопрос понимания течения времени в широком смысле.

Поспевать за течение времени, значит заканчивать дела вовремя, не тратить время впустую.

《浪淘沙令·帘外雨潺潺》 («làng táo shā lìng·lián wài yǔ chán chán») «Лан Таоша. Дождь льет за окном» 李煜 (lǐ yù) Ли Юй: 过去像流失的江水凋落的红花跟春天一起回去, 今昔对比, 一是天上 一是人间 (перевод: Прошлое подобно уносимым рекой увядающим красным цветам, которые уходят вслед за весной; сравнивая настоящее с прошлым, одно из которых – небесное, а другое – земное) [8, с. 178]; 《金缕衣·无名氏》 («jīn lǚ yī táng·wú míng shì») «Золотое шелковое тканое платье. Безымянный поэт»: 劝君莫惜金缕衣, 劝君惜取少年时 (quàn jūn mò xī jīn lǚ yī, quàn jūn xī qǔ shǎo

nián shí, перевод: Совет молодым людям: не дорожить одеждой золотой (никакими деньгами), а дорожить своею молодостью (и временем)) [9, с. 208]; 《论语》孔子(«lùn yǔ» kǒng zǐ) «Лунь-юй» Конфуций:逝者如斯夫，不舍昼夜 (zì zài chuān shàng yuē: shì zhě quán rú sī fū, bù shě zhòu yè, перевод: Время точно этот поток, течет и днем, и ночью). Это известная цитата Конфуция, описывающая то, что время подобно воде, которая никогда не поворачивает своё течение в обратную сторону, а также о том, как важно беречь время и делать то, что должно быть сделано.] [1, с. 204]; 《长歌行·汉乐府》 («chǎng gē xíng·hàn lè fǔ») «Длинная песня» (один из видов жанра юэфу):百川到东海，何时复西归 (bǎi chuān dào dōng hǎi, hé shí fù xī guī, перевод: Реки текут на восток в море, когда же они снова вернутся на запад?). Поэт использует метафору реки, текущей на восток, как отсылку на время, которое никогда не вернется, призывая людей дорожить им и делать больше полезных и значимых вещей для себя и общества; 《浣溪沙·晏殊》 («huàn xī shā·yàn shū») «Хуань Сиша» (один из видов жанра юэфу) Яншу: 一曲新词酒一杯，去年天气旧亭台，夕阳西下几时回? (yī qǔ xīn cí jiǔ yī bēi, qù nián tiān qì jù tíng tái, xī yáng xī xià jǐ shí huí? Перевод: Я пил бокал вина в старой беседке и писал новый стих, затем вспомнил, что был здесь в прошлом году в такую же погоду, я сидел и смотрел, как садится солнце и вдруг стал сокрушаться от того, сколько прошло времени, которое уже не вернется); 年难留，时易损 (nián nán liú, shí yì sǔn, перевод: годы (летят и их) не остановить, время уязвимо [11, с. 361]; 《明日歌·钱福》 («míng rì gē·qián fú») «Песня завтрашнего дня» Цянь Фу: 世人若被明日累，春去秋来老将至 (shì rén ruò bèi míng rì lèi, chūn qù qiū lái lǎo jiāng zhì, перевод: Если все люди на свете озабочены завтрашним днем, время промелькнет – и вот уже старость пришла). Люди с нетерпением ждут завтрашнего дня, надеясь, что он принесет новые перемены, если ничего не делать, не только ничего не изменится, но и человек состарится быстро [12, с. 178].

На основе исследования классических произведений и стихотворений, образно выражающих "текущий" характер времени в русском и китайском языках, можно сделать некоторые выводы:

Время – это необратимый поток, текущий в единственном, строго зафиксированном направлении из прошлого в настоящее и будущее. Консенсус о необратимости хода времени существует как в русской и китайской лингвокультуре, так и в языке и культуре любого другого народа мира. Необратимость хода времени – один из важнейших аспектов его природы.

В русской лингвокультуре течение времени – это сама его суть, поскольку этот процесс помогает человеку накапливать мудрость. Благодаря мудрости люди могут изменять реальность, которая неподвластна времени. В китайской лингвокультуре принято считать, что необходимо идти в ногу со временем и выполнять все своевременно, не тратить время впустую.

Список литературы

1. Конфуций. Лунь Юй. – Пекин.: Пекинское издательство, 2015.—204с.
2. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 19 т. Т. 1: Лицейские стихотворения / А. С. Пушкин / ред.: М.А. Цявловский, Т. Г. Зенгер. - М.: Воскресенье, 1994. – 437 с.
3. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 19 т. Т. 4: Поэмы 1817–1824 / А. С. Пушкин / ред. С. М. Бонди. - М.: Воскресенье, 1994. – 483 с.
4. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 19 т. Т. 7: Драматические произведения / А. С. Пушкин. - М.: Воскресенье, 1994. – 395 с.
5. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 19 т. Т. 2: Кн. 1: Стихотворения 1817–1825: лицейские стихотворения в позднейших редакциях / А. С. Пушкин. - М.: Воскресенье, 1994. – 551 с.

6. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 19 т. Т. 6: Евгений Онегин: роман в стихах / А. С. Пушкин / ред. Б. В. Томашевский. - М.: Воскресенье, 1995. – 699 с.
7. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 19 т. Т. 4: Поэмы 1817–1824 / А. С. Пушкин / ред. С. М. Бонди. - М.: Воскресенье, 1994. – 483 с.
8. Сюй Юаньчжун. Сто стихотворений династий Тан и Сун.—Пекин.: Китайская корпорация иностранных переводов и издательств, 1991. – С. 178
9. Сюй Юаньчжун. Сто стихотворений династий Тан и Сун.—Пекин.: Китайская корпорация иностранных переводов и издательств, 1991. – С. 208
10. Сюй Юаньчжун. Сто стихотворений династий Тан и Сун.—Пекин.: Китайская корпорация иностранных переводов и издательств, 1991. – С. 341
11. Сюй Юаньчжун. Сто стихотворений династий Тан и Сун.—Пекин.: Китайская корпорация иностранных переводов и издательств, 1991. – С. 361
12. Сюй Юаньчжун. Сто стихотворений династий Тан и Сун.—Пекин.: Китайская корпорация иностранных переводов и издательств, 1991. – С. 178

Понятие оценки как универсального учебного действия в формировании субъекта деятельности

Шайбакова В. Н.,

5 курс, историко-филологический факультет,

Шварева Л. В.,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры "Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков"

*Пензенский педагогический институт им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета,
г. Пенза, Россия.*

Аннотация. Предметом научной рефлексии авторов являются вопросы роли универсального учебного действия оценки в формировании субъекта деятельности. На основе ретроспективного анализа понятия оценки авторы выявляют неоднозначное толкование такого фундаментального понятия в отечественной науке. Особое внимание уделяется выявлению различий в определении понятия оценки. Делается вывод о важности применения в обучении целенаправленной рефлексивной самооценки, представляющей перспективу для формирования субъекта деятельности.

Ключевые слова: субъект деятельности, универсальные учебные действия, действие оценки, организационно-педагогические условия, профессиональная подготовка учителя.

Вопросы формирования субъекта деятельности занимают значительное место в трудах как отечественных, так и зарубежных авторов. Особенно ценными для педагогической науки в этой связи являются исследования, в которых получается описать механизмы его формирования, найти наиболее эффективные организационно-педагогические условия. Данная статья является попыткой изучения данного феномена в контексте ретроспективного анализа эволюции понятия учебного действия оценки и её роли в формировании субъекта деятельности.

В требованиях новых ФГОС ООО от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020) утверждается, что учебная программа должна обеспечивать развитие у обучающихся способности к саморазвитию, самосовершенствованию, формирование личностных ценностно-смысловых ориентиров и установок, личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий, а также формирование опыта переноса и применения универсальных учебных действий в жизненных ситуациях для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся [22, стр. 39].

Для того, чтобы рассмотреть понятие оценки в качестве универсального учебного действия, необходимо в начале обратиться к истории появления концепции универсальных учебных действий. Теоретико-методологической основой разработки понятий универсальных учебных действий для основного общего образования стал прежде всего системно-деятельностный подход, разрабатываемый в трудах отечественных психологов Л. С. Выготского [6], П. Я. Гальперина [8], Д. Б. Эльконина [21], В. В. Давыдова [9], А. Н. Леонтьева [11] и др.

Системно-деятельностный подход является ведущим в современном образовании. Суть его состоит в том, что акцент делается не столько на освоении обучающимися отвлеченных знаний, сколько на овладении при этом ориентировочными основами деятельности, в первую очередь учебной, через которую осваиваются и все другие виды деятельности [10], то есть цель образования есть развитие личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Процесс учения понимается как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта.

Для правильной интеграции, или использования, этого подхода в учебном процессе необходимо ясное понимание того, что представляют собой универсальные учебные действия.

Л. В. Черепанова отмечает, что универсальные учебные действия представляют собой умение учиться, другими словами способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [18, стр. 53].

Согласно классификации А. Г. Асмолова универсальные учебные действия (УУД) делятся на четыре основные группы [3, стр. 28-31]:

1. Личностные УУД (жизненное, личностное, профессиональное самоопределение);
2. Регулятивные УУД (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция);
3. Познавательные УУД (общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем);
4. Коммуникативные УУД (умение слушать и вступать в диалог, эффективно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми).

Однако в научном сообществе поднималась проблема классификации универсальных учебных действий, так как, в целом, любая классификация видов УУД будет условна [5] Основная проблема классификации состоит в том, чтобы найти объективный критерий деления названных универсальных учебных действий, но сам факт выделения регулятивных действий не ставится под сомнение.

М. С. Мартынец предлагает такую классификацию, где универсальные учебные действия делятся на те, что подлежат субъективной оценке и на те, что подлежат объективной оценке. К первым относятся личностные универсальные учебные действия, к последним – познавательные, коммуникативные и регулятивные [13, стр. 120]. Универсальные учебные действия, подлежащие объективной оценке, оцениваются на базовом уровне освоения образовательных программ по

системе «зачет – незачет», а на повышенном уровне – по разработанным совместно с учащимися критериями. Из этого следует то, что регулятивные универсальные учебные действия возможно объективно оценить.

Обратимся к детальному рассмотрению компонентов, составляющих регулятивные УУД. Как было сказано выше, к ним относятся целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция.

По А. Г. Асмолову целеполагание есть постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё только предстоит узнать; планирование – определение последовательности промежуточных целей для достижения определенного результата; прогнозирование – предвосхищение результата, уровня усвоения и времени, которое необходимо будет уделить обучению; контроль есть сопоставление способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от образца; коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения с эталоном; и, наконец, оценка [4, стр. 11].

Существует множество определений понятию оценки с точки зрения педагога. Например, Б. Г. Ананьев определяет оценку как показатель результативности учащегося, его роста относительно своих показателей в начале текущего этапа обучения [2].

Ш. А. Амонашвили понимает под оценкой процесс, деятельность (или действие) оценивания, осуществляемую человеком. Он противопоставляет оценку отметке, которая в свою очередь является результатом этого процесса этой деятельности (или действия), их условно-формальным отражением [1, стр. 17].

В. М. Полонский считает оценку систематическим процессом, который состоит в определении соответствия имеющихся знаний, учений, навыков предварительно планируемому [16, стр. 3-9].

Г. А. Цукерман утверждает, что оценка — это есть действие, благодаря которому человек оценивает свои возможности действовать, определяет, достаточно ли у него знаний для решения новой задачи, каких именно знаний недостает [19, стр. 18].

По А. Г. Асмолову, оценка – это выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения [3, стр. 29].

Е. Г. Матвиевская определяет оценку как результат оценочного процесса, оценочное суждение [14, стр. 307].

Общепринятое определение на сегодняшний день отсутствует. С одной стороны, оценка трактуется как процесс, с другой стороны, как результат процесса оценивания. Учитывая то, что понимание и формирование самооценки своей учебной деятельности обучающегося зависит от понимания оценивания учителем, то важно найти наиболее подходящее определение оценки педагогом.

Дается множество определений оценке, но не все из них имеют ввиду одно и то же. Подобное происходит потому, что понятие самооценки как субъективной оценки индивидом самого себя и как осознание цели своих действий, понимание результатов реализации с заданным эталоном или согласно оценочным критериям, а также анализ причин, способствующих успеху или неудаче и коррекцию результата тесно взаимосвязаны, так как объективное оценивание ребенком своих знаний непосредственно связано с оценкой одноклассников и оценкой учителя [19].

А. И. Липкина говорила, что умение сравнивать собственную оценку своей учебной деятельности с оценкой со стороны, то есть умение учитывать внешнюю оценку, формирует у

учащихся критическую самооценку достигнутых результатов учебной деятельности. [12, стр.7-9].

Во-вторых, различие в определении оценки как процесса и как результата происходит из такого же противоречия в трактовке понятия «осознание», которое фигурирует в каждом из определений рефлексивной оценки.

Согласно определению психологического словаря Р. С. Немова, осознание – это процесс, в результате которого неизвестное становится известным, а полностью или частично неосознаваемое становится осознаваемым [15].

Процессом определяет его также словарь Л. С. Выготского, давая определение осознанию, как деятельности по оценке своих собственных психологических процессов, по обобщению своей деятельности [7].

В то же время, В. Н. Сагатовский считает, что осознание есть результат познания, осуществляющийся и выражаемый посредством логического мышления [17].

Трактовка определения оценки зависит от понимания ключевых терминов, входящих в состав самой дефиниции. Когда мы говорим о состоянии осознания учеником его сильных и слабых сторон, о его понимании дальнейшего развития себя в конкретном направлении, то имеем ввиду прежде всего процесс понимания, потому что не статичное знание движет к развитию, а осознание, активная деятельность – внутренняя и внешняя.

Обратимся к определениям тех ученых, которые называют оценку процессом – Ш. А. Амонашвили, В. М. Полонский, Г. А. Цукерман, А. Г. Асмолов.

В сравнении с остальными, Ш. А. Амонашвили дает наиболее краткое определение оценке. Более полно описывает её Г. А. Цукерман, поясняя, что это действие, которое позволяет ученику оценивать свои возможности и определять достаточно ли у него знаний для новой задачи и каких именно знаний недостает. В данном определении есть установка на будущие задачи, то есть сравнение своего «настоящего» уровня знаний и его качества с конкретной новой задачей. Г. А. Цукерман, как и В. М. Полонский, не упоминает сравнения своего «настоящего» уровня знаний и его качества со своим «прошлым» уровнем знаний и его качества. А. Г. Асмолов определяет оценку, как выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено, что ещё подлежит усвоению, а также осознание качества и уровня усвоения.

Таким образом, анализ многочисленных определений понятия оценки как универсального учебного действия показывает важную роль в формировании субъекта деятельности. Сформировать у обучающегося учебное действие оценки означает сформировать способность к самостоятельному анализу собственных действий и основательной аргументации правильности или ошибочности результата. Процесс формирования учебного действия оценки является не простой задачей, стоящей перед учителем. Важным организационно-педагогическим условием является целенаправленная рефлексивная самооценка, где обучающийся учится не только фиксировать трудность, но и анализировать её причину; переходить от фиксации самого факта незнания или неумения к знанию того, как это незнание преодолеть.

Список литературы

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям. – М.: Воронеж, 1998. – 299 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Т I / под ред. А.А. Бодалева и др. – Санкт-П.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2007. – 546 с.

3. 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, 2014. – 152 с.
4. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя /под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
5. Воровщиков С. Г. Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий Федерального государственного образовательного стандарта общего образования // Вестник Института образования человека. - 2012. - №2. //URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0829-05.htm> (дата обращения - 15.01.2023).
6. Выготский Л. С. Педология школьного возраста. Лекции по психологии развития. Санкт-П.: Канон +, 2022. – 320 с.
7. Высоцкая Е. Н. Словарь Л. С. Выготского / Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Фак. психологии; под ред. А. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004 – 118 с.
8. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М.: КДУ, 2015. – 336 с.
9. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: Academia, 2004. – 228 с.
10. Краевский В. В., Полонский В. М. Педагогическая наука и ее методология в контексте современности: сб. науч. ст. / под ред. В. В. Краевского, В. М. Полонского. М., 2001. – 445 с.
11. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. М.: НПФ Смысл, 2009. – 170 с.
12. Липкина А. И. Самооценка школьника. М.: Знание, 1976. – 64 с.
13. Мартынец М. С. О классификации универсальных учебных действий // Народное образование. 2015. №8 (1451). – 117-120 с. – 120 С.
14. Матвиевская Е. Г. Формирование культуры оценочной деятельности. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 370 с.
15. Немов Р. С. Н50 Психологический словарь / Р.С. Немов. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
16. Полонский В. М. Оценка знаний школьников. - М.: Просвещение, 2022. – 97 с.
17. Саготовский В. Н. Философия антропокосмизма. Авторский словарь / Санкт.-П.: Петрополис, 2013. – 292 с.
18. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Сер. «Учебники и учебные пособия». 2-е изд., перераб. и доп. Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 544 с.
19. Цукерман Г. А. Оценка без отметок. М. – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. – 136 с.
20. Шварева Л. В. Экспертная оценка как ключевой элемент в формировании профессиональных компетенций будущего педагога / Л. В. Шварева, Е. Ю. Алешина, Е. А. Шибанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68-4. – С. 269-272.
21. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: RUGRAM, 2022. – 228 с.
22. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказ от 17 декабря 2010 г. №1897. // URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения - 02.02.2023).

Изучение феномена игры в постмодернистских текстах (на примере романа Юй Хуа «Как Сюй Саньгуань кровь продавал»)

Шаманова Валерия Викторовна

*Научный руководитель: Кондратова Татьяна Ивановна,
кандидат филологических наук, доцент, кафедра китайского языка*

*Московского городского педагогического университета
4 курс, кафедра китайского языка, институт иностранных языков*

Московский городской педагогический университет

Москва, Россия

Аннотация: в данной статье исследуются проблемы изучения постмодернизма в культуре и литературе в целом и феномена игры в постмодернистских текстах в частности. В статье приведены взгляды на явление игры в культуре таких исследователей, как И. Кант, Ф. Шиллер, Й. Хёйзинга, О. Финк, М. М. Бахтин и В. Е. Хализев. Данный феномен проиллюстрирован примерами из романа одного из ведущих китайских писателей-постмодернистов Юй Хуа «Как Сюй Саньгуань кровь продавал». В статье будут подробно рассмотрены такие игровые формы, как повторения, «смерть автора» и концепция свободы и выбора.

Ключевые слова: постмодернизм, феномен игры, Юй Хуа, повторение, концепция свободы и выбора, «смерть автора».

Известно, что при изучении художественного произведения нужно учитывать законы, по которым оно создано, принимая во внимание особенности художественного метода. Именно поэтому анализ китайской постмодернистской литературы должен начинаться с детального исследования не только истории, но и теории вопроса.

Постмодернизм как явление культуры в целом – это своего рода форма эстетического бунтарства, где цитирование известных образцов представлено в форме коллажа, а главной отличительной чертой является эклектика (смешение различных элементов восточной, западной, европейской, латиноамериканской, африканской и европейской культур) [13, стр. 178]. Представители постмодернизма оказались разочарованы в идеалах предыдущих эпох, а потому считали необходимым разрушить их. Поэтому, если для культуры модерна, сложившейся в 1890-1930 гг., свойственны наивность, искренность, разум, надежда, прогресс и ясность, то для постмодернизма, который в мировом культурном процессе определяется рамками 1950-2000 гг., справедливы такие понятия, как ирония, цинизм, симулякр, нигилизм, деконструкция, массовость культуры.

Для постмодернистской литературы ключевым вопросом было не *что* писать, а *как* писать. Прежние проблемы, которые долгое время беспокоили общество, «вечные вопросы» были раскрыты авторами-постмодернистами в совершенно новом ключе: с применением деконструкции текста, интертекстуальности, гиперболизации сюжета. Для многих исследователей такие приёмы так и остались спорными, но нельзя не заметить, что «реформы» постмодернистов сделали прозу более гибкой и выразительной.

Китайский литературный процесс конца 1980-2000 гг., учитывая собственный литературный опыт, не мог не оглаживаться на мировые тенденции. К китайским постмодернистам можно отнести Су Туна, Гэ Фэя, Бэй Цуня, Юй Хуа. В текстах своих предшественников, таких, как Мо Янь, Ма Юань, Цань Сюэ, эти авторы увидели потенциал для того, чтобы уже они, их последователи, на время направили китайский литературный реализм в

ирреальное русло. В китайском литературоведении период их творчества принято описывать как период «деисторизации», современники описывали литературу той эпохи как «литературный мусор» и даже говорили, что «литература мертва» [12, стр. 319]. Однако эти тексты прошли испытание временем и остались актуальны для читателей и исследователей как с точки зрения содержания, так и с точки зрения формы.

Центральное место в эстетике постмодернизма занимает комическое в его иронической ипостаси: иронизм становится смыслообразующим принципом мозаичного постмодернистского искусства [13, стр. 179]. Даже самые серьезные экзистенциальные вопросы в постмодернистских текстах поданы в виде иронии и цинизма. В таких условиях одним из отличительных признаков литературы постмодернизма не могла не стать игра, явление которой в культуре исследовалось ещё до её широкого распространения в произведениях авторов-постмодернистов.

Игровые формы возникли на самых ранних этапах зарождения человеческого общества и сопровождали его на протяжении всего пути исторического развития, адаптируясь и к сменам политических систем, и к научно-техническому прогрессу. В биологии есть правило: «онтогенез есть краткое повторение филогенеза», то есть индивидуальное развитие организма повторяет исторический путь эволюции вида. Точно так же и игра сопровождает человека от рождения до конца жизни. Игра – это источник познания, рекреации, социализации, а потому игра в том или ином виде всегда была важной частью человеческой культуры.

Первыми трудами, посвященными изучению природы игры, стали работы Иммануила Канта и Фридриха Шиллера. Кант указывал на игровой характер творческого мышления, предупреждая, однако, об опасности, которая заключается в слепом доверии принципу игры [9, стр. 55]. Находившийся под влиянием Канта Шиллер уже говорит об игре как об «особой эстетической активности», а о её участнике – как о «творце эстетической видимости» [4, стр. 170]. Но наиболее обобщенным и авторитетным исследованием в сфере игризации общества и культуры является опубликованная в 1938 г. книга «Homo ludens» авторства Йогана Хёйзинги, нидерландского историка культуры. В основу предложенной им концепции игры были положены утверждения о том, что игра по своей природе неотделима от человеческой культуры, она имеет более древнее происхождение, поскольку проявления игры можно наблюдать и в животном мире, и, по мнению Хёйзинги, они не отличаются кардинально от игры людей [7, стр. 136]. Хёйзинга говорит об игре, как о добровольном действии, ограниченном в пространстве и времени, участники которого осознанно отделяют его от реальной жизни.

Есть и другие взгляды на игру, отличающиеся от концепции Хёйзинги. Так, немецкий философ и феноменолог Ойген Финк атрибутирует игровое поведение исключительно к человеческой деятельности, не признавая способности играть за животными [7, стр. 137]. Для него игра – это импульсивная деятельность, которая, чем бессмысленнее, тем больше удовольствия приносит участникам. Среди отечественных исследователей также есть те, чья сфера научного интереса затрагивает вопрос игры как части культуры. В этом контексте следует выделить работу М. М. Бахтина «Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса». Его взгляд на игру комплементарен концепции Финка, связывая понятия игры и праздника, он также утверждает, что эти действия не подвластны критическому осмыслению, поскольку по сути своей представляют «временный выход в утопический мир» [1, стр. 303]. А вот литературовед В. Е. Хализев утверждает, что игра – это деятельность, содержащая цель в себе самой [11, стр. 70]. Он говорит об игре, как о действии, рождённом вследствие беспечности, лёгкости и избытка сил.

Несмотря на то, что Хёйзинга говорит об ограниченности игр в пространстве и времени, авторы-постмодернисты не только помещают героев, себя и читателя в игровые условия, но и

могут заигрывать с ними, стараясь разрушить, и это роднит их позицию со взглядами Финка и Бахтина. В этом выражается деконструкция как один из основных принципов культуры эпохи постмодерна – разрушаемые связи создают тот часто ассоциируемый с постмодернистским произведением эффект удивления, обмана ожиданий, который реципиент часто неосознанно фиксирует как новизну подхода, свежесть трактовки [6, стр. 136]. Игра постмодерна выступает против статичного отношения объекта и субъекта. Цель её – разрушение прежних статичных границ общества модерна [5, стр. 35]. Разрушив правила модернистской игры, писатели-постмодернисты создали новые условия её формирования: деиерархичность, мнимость конфликта, иллюзионизм, антиэстетичность игры, демифологизация, энтропия, смешения языков, игра слов, эпистемологическая неуверенность, деконструкция «я», подчёркнутая «сделанность», тотальный симулякр, обыгрывание пёстрых комбинаций игр. Автор в постмодернистских текстах – двойник, объект игры, как и читатель этих текстов.

Китайский писатель Юй Хуа в своем творчестве во многом касается тех же тем, что и его предшественники, авторы «литературы шрамов», но делает это совершенно по-другому. Его творчество насыщено игровыми формами, что роднит его с другими писателями-постмодернистами. Далее в статье речь пойдёт о его романе «Как Сюй Саньгуань кровь продавал» и о приёме игры в нём.

Юй Хуа начал свой творческий путь в 1980-е годы, в период смягчения политического режима в Китае, деконструкции вертикали власти и трансформации прежних авторитарных устоев в общественном сознании, в период, как нельзя лучше подходящий для формирования постмодернистских тенденций. Однако существует и мнение, что авангардные тенденции в китайской литературе того времени имели во многом синтетический характер и развивались на фоне ускоренного восприятия китайскими литературными и интеллектуальными кругами западной литературы и философии [8, стр. 135]. Творчество Юй Хуа характеризуется типичной для постмодерна установкой на децентрализацию дискурса, ностальгией по примитиву, одержимостью разоблачением лжи истории и глубоким разочарованием в идеях поступательного хода, прогресса и просвещения [2, стр. 32]. Однако стоит отметить, что его произведения находятся на пересечении литературных стилей, и его можно отнести и к реалистам, и к постмодернистам, и к представителям литературы нативизма (поиска корней), и к литературе новой волны [3, стр. 209]. Центральное место в его творчестве занимает концепция жизни ради жизни [10, стр. 619]. Он относится к смерти как к концу, не выражая надежд на возрождение и не наделяя её сакральным возвышенным смыслом. Именно поэтому для него так важно было изобразить ценность жизни каждого своего героя, даже самого, на первый взгляд, неприятного для читателя. Это иллюстрирует наиболее частотную тему его творчества – демонстрацию духовного совершенствования человека.

Роман «Как Сюй Саньгуань кровь продавал» был выпущен в 1995 году, и хронологически входит в верхнюю границу мирового постмодерна. Роман насыщен различными игровыми формами, среди которых как игра в прямом смысле этого слова (нельзя не вспомнить игрушечный ужин, заключающийся в словесном описании главным героем процесса приготовления блюд и их поедания), так и игра как явление постмодернистской эстетики.

Наиболее яркий пример такой игры – это введение повторяющегося паттерна. Роман повествует нам о мужчине, сдававшем кровь за деньги, и о том, какие жизненные ситуации заставляли его идти на этот шаг, как он внутренне менялся каждый раз, проходя через этот ритуал. И в самый первый раз, просто из любопытства, за компанию, и в ситуации, когда надо найти деньги, чтобы заплатить отцу мальчика, которого избил его нелюбимый, неродной сын главного

героя, и когда он решает преподнести подарки изнасилованной им женщине, и в момент, когда он готов сдать всю свою кровь и умереть от анемии, чтобы спасти того самого первого, неродного и некогда нелюбимого сына от болезни, он совершает одни и те же действия. Внутри героя происходит множество преобразований – от лишенного всяческих моральных принципов, циничного человека до горячо любящего отца и мужа, готового на всё ради своей семьи, – но все они раскрываются на фоне повторяющегося ритуала по сдаче крови. Кажется, будто у героя совсем нет выбора – лишь в самом начале Юй Хуа поясняет нам, почему Сюй Саньгуань выбирает именно такой способ заработка: «За один раз можно заработать тридцать пять юаней. Как полгода работы в поле» [14, стр. 19]. Затем автор даже не изображает размышления героя о том, где бы взять денег – у него нет выбора, он не свободен в принятии решений. Своей кульминации вопрос свободы и выбора достигает в самом конце романа, когда у героя почти не осталось сил из-за постоянной сдачи крови ради сына: «Помру – не помру, а сдавать надо» [14, стр. 195]. Как в игре, когда участники ограничены в действиях из-за правил.

Несмотря на то что именно автор в романе устанавливает правила игры, сам Юй Хуа в предисловии к китайскому изданию очень ловко снимает с себя ответственность за всё происходящее на страницах книги: «Автор тут ничего не делает: он с самого начала понял, что у вымышленных людей есть свои голоса. <...> Автор здесь вдобавок не владыка повествования, но слушатель – терпеливый, внимательный, понимающий, участвующий» [14, стр. 5]. В этом выражается одна из ключевых постмодернистских концепций «смерти автора», когда писатель избавляет себя от ответственности и за поведение героев, и за те моральные выводы, которые сделает читатель.

Таким образом, изучение феномена игры в постмодернистских текстах, базирующееся на понимании общих законов постмодернистской эстетики, дает возможность увидеть, как сквозь различные языковые и сюжетные моменты игровой поэтики в произведении отражаются мир, окружающий героя, и мир души человека, в данном случае – его духовный рост.

Список литературы:

1. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса – М.: Художественная литература, 1990. – 543 с.
2. Дрейзис, Ю. А. Элементы постмодернистской поэтики в творчестве Юй Хуа и Владимира Сорокина // Вестник Московского университета. Серия 13: Востоковедение. – 2014. – № 1. – С. 31-41.
3. Кондратова Т. И. Литература Китая: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2020. – 224 с.
4. Королькова А. А. Игра как форма эстетического воспитания личности (на основе текстов Канта и Шиллера) // Традиции и инновации духовной культуры. URL: http://centre.einai.ru/wp-content/uploads/2015/09/2012_11_16_Korolkova.pdf (дата обращения: 07.03.2023).
5. Николина О. И. Возможность подлинного в игре постмодерна (на примере феномена любви) // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2020. – №4 (29). – С. 35-38.
6. Рекшинская А. Я. Игра в постмодерне: тотальная деконструкция // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2017. – №2 (769). – С. 135-139.

7. Рекшинская А. Я. Феномен игры в культуре: от классики до постмодерна // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2015. – №13 (724). – С. 134-144.
8. Сидоренко А. Ю. Эволюция повествовательной стратегии Юй Хуа – от рассказчика к наблюдателю // Вестник СПбГУ. Востоковедение. Африканистика. – 2015. – №3. – С. 134-144.
9. Тауснева А. С. Феномен игры в постмодернизме (на примере романов Т. Маккарти) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – №10-1 (76). – С. 55-57.
10. Титаренко М. Л. Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. / Российская акад. наук, Ин-т Дальнего Востока. – М.: Восточная лит., 2006-2010. – Т. 3: Литература. Язык и письменность. Т. 3 / ред. М. Л. Титаренко [и др.]. – 2008. – 855 с.
11. Хализев В. Е. Теория литературы: учебник. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 2004. – 405 с.
12. Чэнь Сяомин. Тенденции новейшей китайской литературы / пер. с кит. Никитиной А. А., Яковенко М. С., Батыгина К. В. – М.: ООО Международная издательская компания «Шанс», 2019. – 583 с.
13. Чотчаева М. Ю., Сосновский В. Т. Постмодернизм в культуре и литературе современности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2017. – №2 (197). – С. 177-182.
14. Юй Хуа. Как Сюй Саньгуань кровь продавал: роман / Юй Хуа; пер. с кит. Р. Шапиро. – М.: Текст, 2016. – 222 с.

Признаки дополнения как второстепенного члена предложения в школьной практике преподавания русского языка

Шамшина Софья Евгеньевна
2 курс, факультет гуманитарных наук
Чирчикский государственный педагогический университет
Чирчик, Узбекистан
Руководитель: Кононова Ирина Юрьевна
кафедра русского языка и методики обучения
Чирчикский государственный педагогический университет

Аннотация. В работе рассматривается вопрос о семантических признаках дополнения. Представлена классификация значений, выражаемых дополнениями, состоящая из 4 основных семантических групп с подгруппами. Выдвинуто предположение относительно общего категориального значения дополнения как второстепенного члена предложения.

Ключевые слова: дополнение; второстепенный член предложения; признаки дополнений; семантические типы дополнений; категориальное значение дополнения.

Второстепенные члены предложения – это члены предложения, находящиеся в подчинительной связи с главными членами или между собой и служащие для пояснения, уточнения значений главных или других второстепенных членов предложения [7, стр. 227].

К второстепенным, по грамматическому значению и синтаксическим функциям, относят: определение, обстоятельство и дополнение.

Рассмотрим дополнение как второстепенный член предложения.

В школьных учебниках приводится следующее определение дополнения: «Дополнение – второстепенный член предложения, который обозначает предмет и отвечает на вопросы косвенных падежей, чаще всего бывает выражено именем существительным или местоимением. Дополнение зависит от сказуемого» [4, стр. 77].

По мнению Г. И. Кустовой, «дополнение – это второстепенный член предложения, называющий лицо, предмет или явление, на который распространяется действие или по отношению к которому проявляется признак» [6, стр. 80].

Хотя дополнение и является второстепенным членом предложения, но с его помощью предложение насыщается красочными деталями, становится богаче и шире раскрывает мысль, передаваемую автором.

По меткому наблюдению Е. И. Гавриловой, «дополнению как второстепенному члену предложения в школьной трактовке повезло меньше всего» [3, стр. 52]. Действительно, в практике школьного синтаксического разбора, который опирается главным образом на вопросный метод, дополнение выделяется по остаточному принципу: если к второстепенному члену предложения нельзя задать вопрос обстоятельства или определения, значит, оно является дополнением. Из-за этого границы дополнения как второстепенного члена предложения оказываются очень размытыми. Попытаемся определить эти границы в формальном и в семантическом аспектах.

Формальная характеристика дополнения обычно описывается следующим образом: 1) дополнение может быть выражено: существительным или местоимением в косвенных падежах без предлога; любой частью речи в функции существительного; инфинитивом; числительным; сочетанием числительного с существительным в родительном падеже; фразеологически связанным словосочетанием и др.; 2) дополнение может относиться к глаголу (*изучать математику, надеяться на помощь*), к существительному (*строительство школы, соблюдение правил, занятия спортом, обращение к врачу*), к прилагательному (*похожий на отца, отличный от других, верный слову, внимательный к детям*), к сравнительной степени прилагательного или наречия (*дом выше дерева, самолет летел выше облаков*), к наречию (*назло врагу*). Дополнениями также являются такие предложно-падежные формы, которые можно заменить синонимичным глагольным словосочетанием, в котором существительное будет обозначать объект действия: *изучение синтаксиса – изучать синтаксис; подведение итогов – подвести итоги; директор завода – руководить заводом; занятие спортом – заниматься спортом*. Обобщая формальные признаки, можно сказать, что дополнение может быть выражено любой частью речи, заменяющей существительное и так или иначе связанной с глаголом.

Опора на формальный критерий при дефиниции дополнения может быть полезной при разграничении дополнений и определений: определение подчиняется субстантивам, а дополнения «обычно зависят от членов предложения, выраженных глаголами, причастиями, деепричастиями: *гуляю с другом, гуляющий с другом, гуляя с другом*» [1, стр.183]. Однако при разграничении дополнений и обстоятельств формальный критерий бесполезен, ср. *пойти в лес; одеть в платье* – формальная характеристика предложно-падежных форм в обоих примерах полностью совпадает, а синтаксическая функция различается: в первом примере представлено обстоятельство, во втором – дополнение.

Из-за неприменимости формального критерия при дефиниции дополнения на первый план выходит **семантический критерий**. Однако отчетливое выделение семантического критерия

затруднительно из-за многообразия смысловых разновидностей дополнений – многообразия, напрямую обусловленного многообразием падежных значений. Так, в учебнике Н. С. Валгиной выделяется в общей сложности 17 семантических разновидностей дополнения, распределенных по трем группам (значения прямого дополнения, значения косвенного дополнения без предлога и значения косвенного дополнения с предлогом) [2, стр. 125]. Это разнообразие дает основание утверждать, что «определить категориальное значение дополнения практически невозможно» [3, стр. 52]. Тем не менее, мы попытаемся обобщить семантические типы дополнения до небольшого количества групп и затем на основе анализа этих типов сформулировать категориальную семантическую характеристику дополнения.

Мы считаем, что значения, выражаемые дополнениями, можно распределить по 4 логическим группам: объект, субъект, адресат и вспомогательный объект. Рассмотрим эти группы значений более подробно:

1) объект (объект физического воздействия или объект речи, мысли, чувства, восприятия): *Ваня берет **ручку** и пишет **сочинение*** (объекты физического воздействия); *Ваня говорит **о маме***; *Ваня думает **о маме***; *Ваня скучает по **маме***; *Ваня видит **маму** перед собой* (объекты речи, мысли, чувства, восприятия, или, иначе, делиберативные объекты [5]);

2) субъект (единоличный, совместный или отсутствующий): *Работа выполнена **учениками*** (единоличный субъект); *Они трудились вместе с **учителем*** (субъект совместного действия); *Петя сегодня нет в классе, а у меня нет его **номера*** (субъекты отсутствия);

3) адресат: *Ваня подарит **сестре** рисунок; он нарисовал его специально для **сестры***,

4) вспомогательный объект (инструмент, средство, материал, емкость, плоскость): *Гвозди забивают **молотком*** (инструмент); *Стены покрасили синей **краской*** (средство); *Платье сшили из **шелка*** (материал); *Суп сварили в **кастрюле*** (емкость); *Мы поднимались по **лестнице*** (плоскость).

Важно выделять и **инфинитивное дополнение**, поскольку дополнение, помимо именных частей речи, может быть выражено и инфинитивом. Инфинитивные дополнения обозначают действие как объект, на который направлено другое действие со значением просьбы, приказа, повеления, совета и тому подобное (ср. *Меня попросили **уйти***). Таким образом, инфинитивные дополнения по своему значению могут быть отнесены к дополнениям со значением объекта (объекта речи, мысли, чувства, восприятия).

Попытаемся обобщить описанные семантические группы до общего категориального значения дополнения. Очевидно, что характеристика дополнения как обозначения **предмета** является актуальной для всех четырех семантических групп; однако можно выделить еще один важный семантический признак дополнения – это обязательное участие обозначаемого предмета в действии; **непосредственная задействованность предмета**. Данный признак позволяет на семантическом уровне отличить дополнение от других второстепенных членов предложения: 1) от определения: например, предложно-падежная форма *о маме* в сочетании *писать о маме* обозначает предмет, прямо вовлеченный в действие (и поэтому является дополнением), а в сочетании *письмо о маме* – не вовлеченный (и поэтому является определением); 2) от обстоятельства: например, предложно-падежная форма *в платье* в сочетании *одеть дочку в новое платье* обозначает предмет, прямо вовлеченный в действие (и поэтому является дополнением), а предложно-падежная форма *в парке* в сочетании *гулять в парке* является обозначением предмета (места), не вовлеченного в действие напрямую, не подвергающегося воздействию и взаимодействию (и поэтому является обстоятельством).

Описанные семантические группы представляются относительно простыми и доступными для усвоения учащимися среднего и старшего звена. Использование их в практике преподавания

русского языка поможет восполнить лакуну семантической классификации дополнений и сбалансировать классификации дополнений и обстоятельств (последние в школьной практике характеризуются преимущественно по семантическому признаку). Кроме того, понимание дополнения как обозначения **напрямую задействованного предмета** облегчит практическое отграничение дополнений от определений и обстоятельств при синтаксическом разборе.

Список литературы

1. Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д. Русский язык: Теория: Учеб. для 5–9 кл. общеобразоват. учеб. заведений. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1993.
2. Валгина Н. С. Современный русский язык: Синтаксис: Учебник. – 4-е изд. – М.: Высш. шк., 2003.
3. Гаврилова Е. И. Второстепенные члены предложения в школьном курсе русского языка: аспекты изучения и трудности анализа // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. № 2 (39). – С. 48–56.
4. Зеленина В. И., Рожнова М. Э. Русский язык 5 класс –Ташкент: «Узбекистан», 2020.
5. Кручинина И. Н. Дополнение // Лингвистический энциклопедический словарь / Главный редактор В. Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990.
6. Кустова Г. И. Синтаксис современного русского языка: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / Г. И. Кустова, К.И. Мишина, В.А. Федосеев. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.
7. Розенталь Д. Э. Русский язык: Учебное пособие. Для школьников старших классов и поступающих. – Москва Издательство «Оникс», Издательство «Мир и образование», 2010.

Иноязычное образование в российском и зарубежном научном дискурсе

Шевченко Анна Ярославовна

Аспирант 3 курса

Научный руководитель: Бокова Татьяна Николаевна

*доктор педагогических наук, профессор РАО, профессор кафедры
по глобальному образованию ИСРО РАО*

Москва, Россия

Аннотация. Иноязычное образование приобретает все более важное значение в современном мире, поскольку является неотъемлемой составляющей процесса межкультурного диалога и формирования наднациональных структур в образовании и других сферах человеческой деятельности. Данный факт объясняется тем, что феномен иноязычного образования более сложен, нежели просто обучение иностранному языку, поскольку включает в себя культурный компонент, делающий иноязычное образование инструментом социализации, воспитания и передачи ценностей и культурных кодов. В данной статье предпринята попытка рассмотрения понимания данного феномена отечественными и зарубежными исследователями, а также их видение взаимосвязи языка и культуры в процессе иноязычного образования.

Ключевые слова: иноязычное образование, иностранный язык, культура, культурный компонент, взаимосвязь языка и культуры, межкультурный диалог, наднациональные формирования, российский и зарубежный научный дискурс.

Обращаясь к феномену иноязычного образования, следует упомянуть, что его трактовка в научном дискурсе осуществляется посредством обращения к его содержанию и выделению структурных составляющих. Именно в таком ключе была разработана «программа-концепция коммуникативного иноязычного образования» Е. И. Пассова, основоположника данного понятия в российском научном дискурсе. Е. И. Пассов рассматривает образование как передачу культуры, не давая прямой трактовки термину «иноязычное образование», однако экстраполируя, можно предположить, что под ним понимается передача культуры изучаемого языка. В пользу такой трактовки говорит также структура иноязычного образования, выделяемая Е. И. Пассовым в его концепции: 1) познание, которое нацелено на усвоение учащимся культурных фактов и языка, как части определенной культуры (культурологическое содержание); 2) развитие, т.е. усвоение индивидом психологической иноязычной культуры, улучшение его личностных характеристик, познавательных процессов, способностей в процессе взаимодействия с иноязычной культурой (психологическое содержание); 3) воспитание, которое направлено на усвоение ценностной, нравственной и этической составляющей (педагогическое содержание); 4) учение – приобретение практических навыков и умений для решения определенных коммуникативных задач в социуме (социальное содержание). [5]

М. Н. Ветчинова, в своей диссертации посвященной феномену развития иноязычного образования в России выводит следующее определение: «Иноязычное образование — целостно организованный педагогический процесс обучения, воспитания и развития, учащихся содержанием и средствами предмета «иностраннй язык». Через культурологическое насыщение процесса изучения иностранного языка осуществляется знакомство с иной культурой, иным менталитетом, благодаря которому происходит культурное обогащение учащихся, способствующее преобразованию знаний о культуре страны изучаемого языка в нравственно-эстетические убеждения, в нормы и принципы духовной жизни, в умения и навыки творческой деятельности, обретению опыта диалогического взаимодействия, способности и готовности «к дальнейшему самообразованию с помощью иностранного языка в разных областях знания». [3] Е. А. Павлова понимает иноязычное образование как «процесс, с одной стороны, передача учителем, а с другой - присвоение учащимися иноязычной культуры. В отличие от обучения, где и целью, и содержанием являются знания, умения и навыки учащихся, в образовании целью является духовное развитие обучаемого как индивидуальности, подготовка к адекватному восприятию представителей других культур, а содержанием – культура» [6]. Рассматривая данные определения, мы можем проследить не только отсылку к структурному содержанию иноязычного образования, но и наличие культурной составляющей процесса обучения. В отечественной науке существует ряд концепций, рассматривающих культуру, как обязательный и неотъемлемый элемент содержания образования. Подобное направление педагогической мысли нашло свое отражение в работах лингвистов и специалистов по методике преподавания, делающих акцент на эмоционально-ценностном и культурном компоненте в процессе преподавания иностранных языков. Данный подход в лингводидактике получил название «культурологического» или «социокультурного» [4]. Говоря о компонентах содержания иноязычного образования, следует также обратиться к трудам педагога И. Л. Бим, которая использует понятие «обучение иностранным языкам», не обращаясь к понятию «иноязычное образование». Однако, при рассмотрении составляющих содержания обучения иностранным языкам, выделенных И. Л. Бим мы можем выявить некоторые сходства с концепцией Е. И. Пассова: 1) языковой и речевой материал разного уровня организации (от слова до звучащего и записанного текста) и правила оформления и оперирования им, элементы языкового опыта, «языковой культуры»

(лингвистическая информация); 2) предметное содержание, передаваемое с помощью этих единиц в рамках темы, применительно к ситуации общения: мысли и духовные ценности, как компоненты социального опыта, культуры (экстралингвистическая информация); 3) предметные и умственные действия с иноязычным материалом, на основе которых формируются знания, навыки и умения в русле основных видов речевой деятельности, которые выступают как способы деятельности общения и средства речевой деятельности. И. Л. Бим полагает, что формирование иноязычных знаний, навыков и умений есть, в первую очередь, результат действий с иноязычным материалом по порождению и распознаванию предметного содержания. [1] Следовательно, усвоение этих действий индивидом в процессе опыта творчества и опыта межкультурного взаимодействия и становится двигателем формирования языковой компетенции. Согласно И. Л. Бим, в данном случае действия по формированию знаний и умений более высокого порядка (межкультурное взаимодействие) служат для формирования навыков речевой деятельности. Как и в концепции Е. И. Пассова, культурно-ценностный компонент является неотъемлемой частью содержания образования. Учёные-лингвисты В. Г. Костомаров и Е. М. Верещагин в своей лингвострановедческой теории слова выделяют культурный компонент в форме страноведческих знаний, которые уже заложены в, так называемой, фоновой лексике (данное понятие используют авторы теории для обозначения слов, содержащих страноведческий компонент). «Слово, таким образом, выступает аккумулятором, хранителем человеческого опыта — как индивидуального, так и общего (последнего в несравненно большей степени, потому что усвоение языка проходит только в обществе). Короче говоря, мы еще раз убеждаемся в том, что слово (его лексическое понятие) — продукт познавательной (в частности, классифицирующей) деятельности человека». [2, с. 18]. Как мы видим из приведенной цитаты, слово рассматривается авторами теории, как носитель опыта определенной языковой общности.

Понятие «иноязычное образование» в трактовке Е. И. Пассова не имеет эквивалентов в зарубежном научном дискурсе, тем не менее, следует отметить, что зарубежные исследователи также уделяют внимание взаимосвязи языка и культуры. Так, например, американский антрополог Эдвард Холл говорит о том, что «язык является одновременно хранителем и создателем культуры», развивая свою теорию высоко- и низкоконтекстуальных культур, он относит к высококонтекстуальным культурам общества тех стран, где большее значение в процессе коммуникации имеет культурный контекст, нежели сам речевой акт. По его мнению, без контекста, языковой код не является полным и не может быть истолкован верно, что и ведет к ошибкам в процессе межкультурного диалога. В обществах с высококонтекстуальной культурой, к которым, согласно его классификации, относится и Россия, уровень понимания друг друга субъектами коммуникации гораздо выше, чем в обществах с культурой низкоконтекстуальной, за счет понимания общего культурного контекста, зашифрованного не только в лексических единицах, но и порядке их расположения, интонаций, и т.д. Таким образом, в контексте данной теории иноязычное образование предполагает не только овладение языком как системой, но и культурным контекстом, который обеспечивает эффективную и корректную коммуникацию в процессе диалога культур, а следовательно играет ключевую роль. Также вносят свой вклад в развитие данной темы исследователи Дитер Бутьес и Майкл Байрам. В своей работе «Посредничество языков и культур» Д. Бутьес отмечает, что процесс усвоения языка напрямую зависит от культуры, в рамках которой он осуществляется, а языковой обмен является инструментом интеграции индивида в общество и его становления полноценным членом социальных отношений. [7] По мнению Д. Бутьеса, отсутствие культурной составляющей при

обучении иностранному языку лишает учащегося возможности овладеть языком на уровне носителя или близком к таковому, т.е. совершенное владение языком становится невозможным при фокусировке процесса обучения исключительно на лингвистическом аспекте, в то время как именно фоновые знания о культуре являются ключом к преодолению барьеров и основных ошибок коммуникации. Речь идёт о полном понимании собеседника на микроуровне и о возможности интеграции в наднациональные процессы в том числе образовательные, на макроуровне. Западный ученый М. Байрам говорит о культурном компоненте как о неотъемлемой составляющей процесса формирования межкультурно-коммуникативной компетенции, называя её в своих трудах «критической культурной осведомленностью», которая позволяет применять критическое мышление при осмыслении других культур и мировоззрений, которые, по его мнению, находят свое отражение в языке. [9] Он говорит о том, что повседневная культура (культура общения, взаимодействия, образа жизни) имеет колоссальное значение для процессов межкультурной коммуникации. Другой исследователь, В. Бейкер подчеркивает невозможность обучения языку без культурного контекста, поскольку их тесное переплетение не позволяет устанавливать соответствие между концептами в родном и изучаемом языке без культурной составляющей. [8] В трудах исследователя К. Крамша также упоминается о необходимости формирования межкультурно-коммуникативной компетенции учащихся путем настройки их «культурной антенны» т.е. культурной эмпатии, способность понимать и воспринимать культурные различия своей и изучаемой культур. [10]

Следует отметить, что в настоящее время как в западной, так и в отечественной науке становятся все более актуальными исследования, посвященные взаимосвязи языка и культуры, что определяется потребностями в межкультурной коммуникации в связи с постмодернистскими тенденциями современного общества. Отечественные и западные исследователи выделяют культурный компонент при обучении иностранному языку и признают его ведущую роль в данном процессе, несмотря на терминологические различия. Таким образом иноязычное образование рассматривается как трансляция культурных кодов, содержащаяся в системе изучаемого языка, что по мнению большинства исследователей становится первичным, относительно обучения грамматике и лексике.

Список литературы

1. Бим, И. Л. Что означает личностная ориентация образования применительно к деятельности учителя // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 3. – С. 4.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. — М.: Русский язык, 1980 — 320 с.
3. Ветчинова, Марина Николаевна. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX - начала XX века : автореферат дис. доктора педагогических наук : 13.00.01 / Ветчинова Марина Николаевна; [Место защиты: Моск. гуманитар. пед. ин-т]. - Москва, 2009. - 49 с.
4. Обдалова, О. А. Иноязычное образование в XXI веке в контексте социокультурных и педагогических инноваций [Текст] / О. А. Обдалова; Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Нац. исслед. Томский гос. ун-т". - Томск: Изд-во Томского ун-та, 2014. - 178 с.
5. Пассов, Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – Москва: Просвещение, 2000. – С. 38.

6. Павлова, Е. А. История и культура страны как предмет содержания иноязычного образования / Е. А. Павлова. – Текст: электронный // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/565277> (дата обращения 15. 01. 2023)
7. Buttjes, D. Teaching foreign language and culture: Social impact and political significance// language Learning Journal. – 1990. — №2. – pp. 53-57.
8. Baker, W. From cultural awareness to intercultural awareness: culture in ELT.// ELTJournal. — 2012. – №66 (1). – pp. 62-70.
9. Byram M., Nichols A., Stevens D. Developing intercultural competence in practice. – N.Y.: Multilingual Matters, 2003. – 283 p.
10. Kramsch, C. Discourse, the symbolic dimension of intercultural competence. In A. Hu and M. Byram (eds) Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen.—Tübingen: Gunter Narr, 2009. — pp. 107-124.

Параллельные корпуса и направления их использования

Шурпо Валерия Александровна

5 курс, факультет истории, коммуникации и туризма

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

(Научный руководитель: Рычкова Людмила Васильевна, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры перевода и межкультурной коммуникации, Гродненский государственный

университет имени Янки Купалы)

Гродно, Республика Беларусь

Аннотация. В статье на примере модулей Национального корпуса русского языка рассмотрено разнообразие существующих лингвистических корпусов и определена специфика параллельных корпусов как выровненных двуязычных полнотекстовых электронных ресурсов. Показаны направления использования параллельных корпусов в исследовательских и прикладных лингвистических целях, включая лингводидактику, переводоведение и обучение переводчиков.

Ключевые слова: лингвистический корпус, параллельный корпус, Национальный корпус русского языка, русско-белорусский учебный корпус, выравнивание, корпусная лексикография, обучение переводчиков, лингводидактика.

Такой раздел языкознания, как корпусная лингвистика, представляет собой динамично развивающееся направление, которое занимается разработкой, созданием и использованием лингвистических корпусов текстов. В настоящее время существует значительное количество корпусов на различных языках, доводится до совершенства технология формирования поискового запроса, лингвистической разметки и вывода данных. По словам А. М. Лаврентьева, «корпусная лингвистика – это скорее идеология, согласно которой результаты лингвистического исследования должны опираться прежде всего на анализ текстов (устных или письменных), а не на интуицию исследователя или информанта» [4, стр.121]. Академик В. А. Плулунгян характеризует лингвистический корпус как «знак новой идеологии изучения языка, при которой язык – это, вообще говоря, и есть корпус, как бы вызывающе это ни звучало по отношению к предшествующей теоретической традиции» [7, стр. 65].

Немаловажна роль использования методов корпусной лингвистики в компьютеризированном обучении иностранным языкам, так как корпусные данные обеспечивают

исследователя актуальным вокабуляром. Корпусный подход является оптимальным при изучении языка в историческом, географическом, социальном и других аспектах [5]. Использование лингвистических корпусов дает возможность учащимся, преподавателям, исследователям, переводчикам изучать конкретные языковые единицы (слова, грамматические формы слов, словосочетания, предложения и другие языковые единицы) в естественной языковой среде, на основе реально существующих текстов, а не созданных искусственным путем в целях изучения. Проведение лингвистических и других исследований на основе корпусных данных дает возможность на основе статистических методов выдвинуть, доказать или отвергнуть научную гипотезу. Лингвистические корпусы дают такую возможность, так как содержат значительный объем текстов, а точность результатов исследования прямо пропорционально зависит от объема исследованного языкового материала.

На сегодняшний день существует большое разнообразие лингвистических корпусов, создаваемых для различных целей. В качестве примера существующего многообразия корпусов можно рассмотреть ресурсы на портале Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ) [6]. Построенный по модульному принципу, НКРЯ включает следующие корпусы: основной, газетные, синтаксический, параллельные, обучающий, от 2 до 15, диалектный, поэтический, устный, акцентологический, мультимедийный и другие модули. Основной корпус представляет собой ресурс, который принято относить к собственно национальным, или генеральным, корпусам, т.к. он является репрезентативным относительно генеральной совокупности языкового материала. Этот модуль содержит не только современные письменные тексты, но и ранние тексты русского литературного языка. Газетные корпусы включают коллекцию центральных российских СМИ и корпус региональной и зарубежной прессы, в который включены также двуязычные белорусские региональные газеты Гродненщины и Брестчины. Синтаксический корпус содержит снабженные морфо-синтаксической разметкой тексты. Обучающий корпус – это ресурс со снятой омонимией, данный корпус ориентирован на преподавание русского языка в средних учреждениях образования. Это связано с тем, что курс русского языка в школах предполагает обучение всем функциональным разновидностям русской речи. Обучающий корпус содержит относящиеся к различным сферам употребления языка тексты. В связи с этим стал возможен анализ употребления слов, словосочетаний в различных стилях русского языка [9]. Мультимедийный корпус содержит фрагменты кинофильмов; акцентологический корпус содержит тексты, снабженные ударением; оба корпуса особенно полезны для тех, кто изучает русский язык как иностранный. Корпус устной речи содержит транскрипты кинофильмов, магнитофонных записей публичной устной речи и устной речи частных лиц. В поэтическом корпусе содержатся стихотворные произведения, начиная с 18–19 веков, он оснащен специальной стиховедческой разметкой; в корпусе диалектных текстов содержатся записи диалектной речи.

Среди многоязычных корпусов особо следует отметить такой тип корпуса, как параллельный корпус, в котором представлены тексты на языке оригинала и языке перевода. Параллельный модуль НКРЯ, помимо многоязычного корпуса, включает следующие «парные» корпусы: англо-русский, русско-английский, армянско-русский, русско-армянский, башкирско-русский, русско-башкирский, белорусско-русский, русско-белорусский, болгарско-русский, русско-болгарский, бурято-русский, русско-бурятский, испанско-русский, русско-испанский, итальянско-русский, русско-итальянский, китайско-русский, русско-китайский, латышско-русский, русско-латышский, литовско-русский, русско-литовский, немецко-русский, русско-немецкий, польско-русский, русско-польский, португальско-русский, русско-португальский, румынско-русский, русско-румынский, украинско-русский, русско-украинский, финско-русский,

русско-финский, французско-русский, русско-французский, чешско-русский, русско-чешский, шведско-русский, русско-шведский, эстонско-русский и русско-эстонский.

В разных странах мира учёные создали достаточное количество параллельных корпусов текстов. Однако для создания параллельного корпуса недостаточно иметь тексты оригинала и перевода, необходимо обеспечить нахождение соответствующего оригиналу фрагмента в тексте перевода. Поэтому между текстом оригинала и текстом перевода установлена связь, которая называется выравниванием: «Выравнивание представляет собой специфический вид лингвистической разметки, при котором ставятся в соответствие друг другу эквивалентные по смыслу отрезки текста на обоих (или более, в случае многоязычных корпусов) языках» [8]. В процессе выравнивания одной из основных трудностей является межъязыковая асимметрия текстов оригинала и перевода, которая обусловлена несоответствием авторского членения текста членению текста перевода, это ведёт к нарушению эквивалентности при выравнивании параллельного корпуса. Несовпадение текстов оригинала и перевода обусловлено тем, что переводчик по разным причинам может сократить тексты, а авторские переводы могут в значительной степени отличаться от оригинала.

Некоторые лингвисты сравнивают параллельные корпуса со словарями, но отличие параллельного корпуса состоит в том, что в словаре представлены наиболее распространённые варианты перевода, в то время как в корпусе отражены актуальные существующие и реально функционирующие варианты перевода. Это и является одним из основных преимуществ использования параллельных корпусов, так как лексический состав любого языка находится в непрерывном движении, постоянно меняется, старые слова выходят из употребления, появляются новые термины, понятия, переводческие приёмы. Бумажные словари не могут отразить всё многообразие и изменения живого языка.

Корпус параллельных текстов, входящий в НКРЯ, включает значительное количество художественных произведений и их перевод на другие языки, а именно оригинальные русскоязычные художественные тексты и их перевод на другие языки, и оригинальные художественные тексты на других языках и их перевод на русский язык. Основным преимуществом параллельного корпуса является его динамичность, постоянное пополнение новыми текстами и художественными произведениями: как произведениями других авторов, жанров, так и произведениями на других языках. Художественные произведения, включенные в параллельный корпус, отличает высокое литературное качество. Важно подчеркнуть, что параллельный корпус текстов может включать не только один вариант перевода текста оригинала на другой язык, также может включать несколько альтернативных переводов на один язык или на разные языки. В первом случае такие тексты называются поливариантными, во втором случае – многоязычными.

Особое место среди параллельных корпусов принадлежит корпусам учебных текстов. Так, актуальность создания параллельного русско-белорусского корпуса учебных текстов обусловлена тем фактом, что в Республике Беларусь два государственных языка – русский и белорусский. В некоторых учреждениях образования Республики Беларусь обучение проводится только на русском или только на белорусском языках, а в некоторых на этих языках преподаются отдельные дисциплины. Такая языковая ситуация в странах с двумя государственными языками вызывает ряд трудностей при преподавании этих языков и при подготовке учебных материалов. Таким образом, создание параллельного русско-белорусского корпуса учебных текстов имело значительную практическую ценность, поскольку его использование позволило на примерах демонстрировать способы разрешения двуязычной неоднозначности, отбирать примеры

употребления слов, создавать русско-белорусские словари по различным предметным областям [3].

Параллельные корпуса могут эффективно использоваться в области контрастивной лингвистики, а также для решения целого ряда прикладных лингвистических задач, таких как корпусная дву- и многоязычная лексикография; выявление наиболее употребляемых типов словосочетаний и поиск переводных эквивалентов фразеологических единиц; в исследованиях, затрагивающих теорию перевода, культурологию, сравнительное литературоведение, автоматическую обработку текста [2]. По словам Д.О. Добровольского, «...корпус необходим в первую очередь потому, что надежные, подкрепленные эмпирическими данными ответы на большинство вопросов сопоставительной лингвистики, в том числе лексикологии и лексикографии, могут быть получены только при наличии значительных по объему и общедоступных параллельных корпусов» [1, стр. 413].

Принято считать, что впервые идею использования для перевода уже созданных корпусов текстов выдвинул в 1981 году японский ученый Макато Нагао, который назвал свой подход к автоматическому переводу «машинным переводом на основе заложенных примеров или машинным переводом по аналоговому принципу». По мнению японского учёного, «человек не переводит простое предложение с помощью глубокого лингвистического анализа. Скорее, человек при переводе сначала членит содержание предложения на некоторые отдельные фразы, затем переводит эти фразы на другой язык и, наконец, надлежащим образом складывает эти фрагменты перевода в одно длинное предложение. Такой перевод каждого фрагмента предложения будет осуществляться по принципу аналогового перевода, со ссылкой на надлежащие примеры» [10]. Резонно предположить, что создание параллельных корпусов изначально было ориентировано на решение прикладных задач, связанных с переводом, включая разработку лингвистического обеспечения для систем машинного перевода. Действительно, специализированные параллельные корпуса текстов помогают решать вопросы, связанные с конкретными аспектами перевода. Таким образом, использование параллельных корпусов текстов позволяет по-новому анализировать и обобщать полученные на основе корпусных данных результаты, а также дает возможность использовать полученные результаты для машинного или ручного перевода, что говорит о значительной роли параллельных корпусов в решении конкретных практико-ориентированных задач.

Параллельные корпуса текстов также успешно могут применяться в качестве ресурса для преподавателей на занятиях по переводу. С их помощью преподаватели могут создавать широкий спектр специализированных материалов для обучающихся. При обучении переводчиков с использованием параллельных корпусов преподаватель предоставляет студентам возможность поиска необходимого варианта перевода на основе корпусных данных. Например, в научной статье «Using small parallel corpora to develop collocation-centred activities in specialized translation classes» авторы демонстрируют преимущества использования параллельных корпусов текстов при переводе словосочетаний с румынского языка на английский язык [11].

Подводя итог, отметим, что параллельный корпус – это особый тип корпуса, он является уникальным инструментом не только для проведения научных исследований в области контрастивной лингвистики, лексикографии, теории и практики перевода, но и для решения широкого круга лингводидактических задач.

Список литературы

1. Добровольский Д. О. Корпус параллельных текстов и сопоставительная лексикология // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. – 2015. – № 6. – С. 413-449.
2. Добровольский Д. О., Кретов А. А., Шаров С. А. Корпус параллельных текстов: архитектура и возможности использования // Национальный корпус русского языка: 2003– 2005. – М.: Индрик, 2005. – С. 263-296.
3. Зубов А. В. Об основных задачах создания параллельного русско-белорусского корпуса учебных текстов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2011. – № 6 (2). – С. 190-192.
4. Лаврентьев А. М. Корпусная лингвистика: идеология, методы, технологии // Сибирский филологический журнал. – 2004. – № 3-4. – С. 121-134.
5. Нагель О. В. Корпусная лингвистика и ее использование в компьютеризированном языковом обучении // Язык и культура. – 2008. – № 4. – С. 53-59.
6. Национальный корпус русского языка. Состав и структура. URL: <https://ruscorpora.ru/old/corpora-structure.html> (дата обращения: 02.03.2023).
7. Плунгян В. А. Корпус как инструмент и как идеология // Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования: Материалы Международной научной конференции (19–20 апреля 2007 г.). – М.: ИРЯ РАН, 2007. – С. 64-66.
8. Рычкова Л. В. Использование параллельных корпусов текстов в практическом переводе // Индустрия перевода в инновационной образовательной, исследовательской и профессиональной деятельности: Материалы IV Международной научно-практической конференции (8–10 февраля 2012 г.) – Т. 1. – Пермь: Издательство Пермского национального исследовательского политехнического университета, 2012. – С. 62-66.
9. Савчук С. О., Сичинава Д. В. Обучающий корпус русского языка и его использование в преподавательской практике // Национальный корпус русского языка: 2006–2008. Новые результаты и перспективы. – СПб.: Нестор-История. – 2009. – С. 317-334.
10. Nagao M. A Framework of a Mechanical Translation between Japanese and English by Analogy Principle // Artificial and Human Intelligence. – Amsterdam: North-Holland, 1984. – Pp.173-180.
11. Sorina P., Ghiviriga T. Using small parallel corpora to develop collocation-centred activities in specialized translation classes // Linguaculture. – 2016. – Vol. 12, iss. 2. – Pp. 53-72.

Инновационные технологии в патриотическом воспитании

Этова Дарья Александровна

3 курс, института педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

*Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии семейного образования Московского педагогического государственного университета
Москва, Российская Федерация*

Аннотация. Патриотическое воспитание одно из главных направлений воспитания детей и молодежи. В данной статье рассмотрены инновационные технологии в патриотическом воспитании от дошкольников до студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, гражданская идентичность, инновационная технология, воспитание.

Патриотическое воспитание – целенаправленная деятельность, по формированию у граждан уважения и любви к родине, верности Отечеству, готовности защищать его интересы и вносить вклад в будущее.

«Идея патриотизма во все времена занимала особое место не только в духовной жизни общества, но и во всех важнейших сферах его деятельности - в идеологии, политике, культуре, экономике, экологии и т. д. Патриотизм - составная часть национальной идеи России, неотъемлемый компонент отечественной науки и культуры, выработанный веками. Он всегда расценивался как источник мужества, героизма и силы российского народа, как необходимое условие величия и могущества нашего государства». [6, с. 10]

Проблема гражданско-патриотического воспитания молодежи в соответствии со Стратегией национальной безопасности и Госпрограммы по патриотическому воспитанию занимает важную роль в обеспечении как национальной безопасности России, так и безопасности конкретного человека. [4, с.40] Именно поэтому вопрос формирования любви к родине, знание ее культуры и истории остается одним из самых важных в воспитании.

В 2022 году Владимир Путин провел встречу с представителями Совета Безопасности РФ, где были обсуждены вопросы организации патриотического и нравственного воспитания в учебных заведениях страны. С 1 сентября 2023 года планируется скорректировать образовательные программы так, чтобы особое внимание уделялось патриотическому воспитанию. Как отмечено в указе Президента РФ от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности России», именно патриотизм станет препятствием для внутренних и внешних угроз безопасности страны. [11]

Согласно ФГОС, развитие подрастающего поколения должно включать в себя патриотическое, духовно-нравственное, трудовое, гражданское, эстетическое, экологическое и физическое воспитание. Важно сформировать у учащихся системные знания о стране, базовых национальных ценностях, исторической роли и территориальной целостности. Формирование гражданской идентичности является одной из приоритетных задач ФГОС общего образования. В связи с этим особенно актуальными становятся мероприятия патриотической и духовно-нравственной тематики.

Дошкольный возраст – лучший период для начала формирования чувства патриотизма у детей. Во ФГОС речь идет о важности использования новых педагогических технологий. Инновации в педагогической деятельности, прежде всего, означают нововведения, обновление, изменение существующих педагогических технологий, применяемых в учебно-воспитательном процессе. Инновационные технологии — это система методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях. Педагогические инновации могут либо изменять процессы воспитания и обучения, либо совершенствовать. Инновационные технологии сочетают прогрессивные креативные технологии и стереотипные элементы образования, доказавшие свою эффективность в процессе педагогической деятельности. [2] Таким образом, главной целью детского сада по ФГОС в патриотическом воспитании дошкольников, выступает закладывание основ нравственной личности с активной жизненной позицией, с творческим потенциалом, способной к взаимодействию с другими людьми.

Если подробнее рассмотреть инновационные технологии в воспитании дошкольников, то это могут быть: квест-игры, флеш-анимация (создание мультфильмов), проектная деятельность.

Квест-игра – интересная технология, которая ненавязчиво, в игровом формате, позволяет донести определенный посыл и способствует активизации познавательных процессов у детей.

С сентября 2022 года во всех школах и колледжах России каждый понедельник начинается с «Разговоров о важном». Темы связаны с ключевыми аспектами жизни человека в современной России и немаловажное значение на данных классных часах уделяют патриотизму. Это не является формой обычного урока, учителю важно заинтересовать учеников и вовлечь их в диалог для того, чтобы дети смогли задать интересующие их вопросы. Всего на 2022–2023 учебный год планируется 34 классных часа. Большая часть тем приурочена к праздничным датам, например «День народного единства», «День защитника отечества».

Инновационной технологией также является начальная военная подготовка в школах и колледжах. Данный курс рассчитан на учеников 10–11 классов и студентов колледжей. Патриотическое воспитание в данном случае не свидетельствует о милитаризации школы, поскольку знания и навыки, полученные на занятиях начальной военной подготовки, могут с успехом применяться в туристических походах, ориентации на местности, при оказании первой медицинской помощи в случае травмы.

Пробывание в мире «электронного общения» чрезвычайно значимо для современного молодого поколения и является неотъемлемым элементом социализации. При этом социальные сети используются передовыми вузами как виртуальные дополнительные сферы, в которых студенты могут адаптироваться к жизнедеятельности в процессе онлайн контактирования со сверстниками и педагогами. Понимая значимость социальных сетей и мессенджеров для студентов, преподаватели не всегда четко представляют себе возможности и варианты их применения в педагогической деятельности. [10, с.3] Это направление имеет перспективу, создаются различные социальные проекты, благодаря чему решаются не только учебные, но и воспитательные задачи.

Среди проектов по патриотическому воспитанию можно выделить интернет-проекты как эффективную форму виртуального отражения практико-ориентированной деятельности. Введение в образовательный процесс ФГОС поставило вопрос о необходимости использования различных видов интернет-коммуникаций в образовательном пространстве как обязательного условия реализации компетентностного подхода. [10, с.3-4]

Проблема патриотического воспитания не может быть решена без формирования у молодого поколения уважительного отношения к прошлому и настоящему своей страны. Одной из особенностей современного патриотического воспитания является увеличение значения связи человека с местом, где он родился, с его малой Родиной. Молодежь всё чаще проявляет живой интерес к истории своего учебного заведения, района, города, края. Так история трансформируется из абстрактного понятия в историю событий и судеб людей, переплетенных с малой Родиной. Открытие новых музеев и выставок, организация и расширение всех видов краеведческой деятельности, поисковые работы, туристско-краеведческие программы, героико-патриотические акции — всё это формы патриотического воспитания. [4, с.39]

Таким образом, вопрос патриотического воспитания на сегодняшний день очень актуален. Много внимания уделяется данному направлению и большое количество нововведений это показывает. Инновационные технологии позволяют охватывать разные возрастные группы: от дошкольников до студентов, при этом используя различные формы и методы.

Список литературы

Книги

1. Агапова, И.А. Мы - патриоты! Классные часы и внеклассные мероприятия [Текст]: 1–11 классы. - М.: ВАКО, 2010. - 368 с.
2. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие. - Балашов, 2005. - 70 с.
3. Паршина Т. Б., Корнеева Т. П. Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся в период реализации ФГОС. Методические рекомендации – Пенза, 2016. – 116 с.

Статьи

4. Белоусов Н. А. «Патриотическое воспитание студентов как проблема педагогического образования» / Н. А. Белоусов, Т. Н. Белоусова // Патриотическое воспитание: история и современность: Сб. науч. ст. — М., 2004. — С. 38–41.
5. Васильева П. Д., Тугульчиева В. С., Байбородова Л. В. [и др.]. Высшее образование: проблемы и трансформации: Коллективная монография – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2019. – 489 с.
6. Вырщикова А.Н., Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе / Монография. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. 172 с.
7. Приступа, Е. Н. Воспитательный потенциал институтов социализации школьников / Е. Н. Приступа // . – 2017. – № 6. – С. 19–24.
8. Pristupa E.N., Kremneva T.L., Bondareva T.O. The Social and Pedagogical Characteristics of a Future Teacher's Readiness for Developing the Intellectual and Creative Potential of a Junior Schoolchild in the Heterogeneous Ethnic Environment//. – 2017. – Vol. 25, No. S. – P. 195-210. – EDN ZBRJQV.

Электронные источники

9. Закирова А.Б., Валишина Ю.В. Патриотическое воспитание молодежи // Бюллетень науки и практики. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-voospitanie-molodezhi-2> (дата обращения: 28.02.2023)
10. Ляукина Г.А. Реализация интернет-проектов по патриотическому воспитанию студентов вузов средствами социосетевых технологий. 2020. URL: <https://ippisp.ru/wp-content/uploads/2020/01/Автореферат-Ляукина-1.pdf> (дата обращения: 28.02.2023)
11. Указ Президента РФ от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности России». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 26.02.2023)
12. Шульженко, М. Э. Патриотическое воспитание современной молодежи / М. Э. Шульженко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 47 (181). — С. 240–243. — URL: <https://moluch.ru/archive/181/46664/> (дата обращения: 26.02.2023)

Роль языка, литературы и искусства

*Юсупова Ширин Султановна
Жавланбекова Озода Бахтияровна
2 курс, сектор иностранных языков
Умарбекова Г.Т. магистр, старший преподаватель, сектор иностранных языков
Университет «Мирас»,
г.Шымкент, Республика Казахстан*

Аннотация. В статье речь идет о роли языка, литературы и искусства в нашей жизни. О значимости языка, как способе общения, изучения иностранного языка, культуры и традиции. О литературе и искусстве, которые формируют в людях прекрасное представление о мире, расширяет наше мировоззрение и обогащает наш разум.

Ключевые слова: язык, литература, искусство, мир, книги, художественный, роль, отражать

Язык играет важную роль в нашей жизни. Благодаря языку мы можем выражать наши мысли и чувства. Язык - чрезвычайно важный способ взаимодействия с окружающими нас людьми. Мы все знаем, что живем в многоязычном мире, который становится глобализированным, и поэтому очень важно знать больше одного языка. Изучение еще одного языка может помочь карьерному росту, мы можем получить представление о других культурах, и это может расширить наше понимание и знания в отношении языка. Изучая иностранный язык, вы можете понять идеи и мысли, которые могут отличаться от вашей собственной культуры. Вы можете узнать обычаи и то, как люди взаимодействуют в данном обществе. Знание языка является не только средством общения, но и укрепляет экономические отношения, дружбу и культурные связи.

Язык стал основным инструментом общения между странами, культурными группами, различными компаниями и организациями, сообществами и друзьями. Витгенштейн говорит: "Предел моего языка - это предел моего мира". Он подразумевает, что мир огромен, чем больше знаешь, тем шире кругозор. Важность языка также заключается в том, что язык раскрывает сознание людей и заставляет их осознавать свое окружение. Она действует как направляющая сила, которая развивает разум, восприятие и, конечно же, личность. Язык может точно передать эмоции, чувства или собранные факты кому-либо другому. Язык - одно из тех явлений, которые стимулируют человеческую духовную силу к постоянной деятельности. Языковое развитие вообще имеет свои закономерности, частично совпадающие с закономерностями глобализации.

В мире сегодня существует около 5 тысяч живых языков. Это, конечно, условная цифра, потому что очень трудно провести различие между самостоятельными языками и диалектами одного и того же языка, между языком, который еще жив, т.е. является орудием практического общения, и языком, который уже умер. Существуют языки, на которых говорят несколько сотен или даже десятков людей, есть языки, на которых говорят миллиарды людей. В философии языка язык рассматривается как выражение внутреннего духовного мира человека, как средство общения и сохранения информации, как система знаков, как учебная письменная речевая деятельность [1, стр. 12].

Роль искусства в обществе прослеживается на протяжении тысячелетий, благодаря ему люди отражают свои творческие способности, запечатлевают и воспроизводят собственные думы, фантазируют, творят и описывают происходящие события. Искусство - одна из форм общественного сознания. В основе искусства лежит художественно-образное отражение действительности, главной целью которого является приобщение людей к чему-то прекрасному, чуткому, интересному и восхитительному, а иногда даже необъяснимому и противоречивому. Все виды искусства обогащают наш внутренний мир и дают нам новые знания об окружающем мире, формирует духовный облик людей, их чувства и мысли, их мировоззрение и восприятие.

Искусство способно отражать пространство, мысли, переживания через художественные образы. Любой предмет искусства вызывает у человека определенные эмоции, переживания. Благодаря творчеству психотерапевты могут помочь людям восстанавливать их душевное равновесие, помогают достичь гармонии самим собой. Художественные образы, созданные творцами, позволяют нам изучить мир, созданные с помощью слов, звуков, цветов и материалов. В

своим творчестве художник исходит не только от своих личных впечатлений, но и из опыта, накопленного искусством за всю историю человечества. Цель искусства - раскрыть в явлениях окружающей жизни их подлинную сущность, наглядно показать во впечатляющих образах самое важное для человека и общества. Роль искусства в жизни настолько внушительна, что, посетив однажды музеи и театры, прочитав интересные книги, захочется прикоснуться к духовному и историческому миру, познакомиться с интересными людьми, узнать художественные творения других народов, познакомиться с их историей и культурой. Все это делает нашу жизнь интереснее, красочнее и способствует к постоянному стремлению узнать что-то новое.

Изучая искусство, появляется желание создавать самому, хочется творить и изобретать. Искусство в каждой эпохе имеет свой образ, мысли и ритмы. Когда мы видим величественные картины художников таких, как Леонардо да Винчи, Микеланджело, слушаем Моцарта, Чайковского, Паганини, читаем книги Толстого, Абая, Пушкина, мы проникаемся в атмосферу ушедшего времени, узнаем много нового о людях той или иной эпохи. Каждый вид искусства имеет свой язык: живопись - цвет, скульптура - объем, музыка - звук, танец - движения, литература - слова.

Авторы в своих произведениях воплощают различные явления природы, описания бескрайних равнин, пейзажи неба, гор и звезд. Благодаря художникам, композиторам и писателям, природа представляется читателям, зрителям и слушателям: прекрасной, величественной, нежной, трогательной, а иногда грустной, таинственной. Все это затрагивает души людей, помогают прикоснуться к красоте, увидеть что-то новое за гранью своего воображения! Искусство помогает узнать человека посредством портрета, главной задачей которого является выражение эмоции, глаз, линии губ, поворот головы, жеста и т.д.

В Древней Греции особое место занимают идеализированные образы героев и богов. Художники и скульпторы видели в них воплощение красоты, гармонии и духовности, их образ веял божественным величием, покоем и целомудрием. Вокруг нас много прекрасных творений великих гениев, которые обогащают нас, вдохновляют, пробуждают творить. Поэтому нужно ценить и любить все прекрасное созданное талантливыми людьми [2, стр. 15]

Жизнь человека от начала и до сегодняшнего дня сопровождало искусство. Оно проявлялось в наскальных надписях, изделиях из глины, рисунках, позже со словом, а вместе с ним речь, а затем письменность. Письменность привела собой книги, а с ними появилась мудрейшая из всех видов искусства - литература. В. Гюго писал: «Литература — это руководство человеческого разума человеческим ростом». Литература - это средство познания мира, цель которого является изучать и читать произведения, уметь анализировать, расширяет опыт коммуникации, развивает способности, необходимые для успешной социализации и самореализации личности.

Из каждого произведения мы извлекаем нравственный урок, обогащаемся духовно-все это сказывается в нашей обыденной жизни. Ведь литературное произведение может быть основано на реальной жизни писателя, который хотел поднять общечеловеческие проблемы. Нередко, читая книги мы начинаем осознаем, что мы не единственные такие, и начинаем сопереживать героям произведения, видеть в них что-то свое. А когда произведения отражают наши внутренние чувства, мы начинаем погружаться в чтение, и обретаем свой собственный мир, который приносит нам удовольствие. Книги знакомят нас с такими добродетелями, как любовь, доброта, справедливость, меняют наш взгляд на многие вещи. Человек читающий - есть человек философски мыслящий.

Стихотворения не менее обделены духовным богатством. Каждая строка наполнена философской глубиной и высочайшем лиризмом. В них проявляются внутренние переживания и чувства автора, в которые может проникнуться читатель. Чтение книг увеличивает словарный запас. Когда человек читает произведения, то он может сталкиваться с новыми словами, которые не используют в повседневной жизни. Хорошая книга способна изменить наше мышление, может помочь быть уверенным в себе. Понимание ситуации, в которых находятся герои книги, и того, как они преодолевают тяжелые времена и трудности, дает вам смелость и уверенность, чтобы справиться со своими личными проблемами в вашей жизни. Таким образом, взглянув на жизнь героя, который ни смотря ни на что продолжил свой путь, не боясь препятствий, наша собственная жизнь не кажется трудной. «Мы читаем, чтобы знать, что мы не одиноки». Самыми читаемыми книгами у современных читателей являются: Михаил Булгаков «Мастер и Маргарита», Александр Дюма «Граф Монте-Кристо», Дж.Р.Р.Толкин «Властелин колец», Артур Конан Дойл «Приключения Шерлока Холмса».

Несмотря на век компьютерной цифровизации, читаемая аудитория всегда находит свою книгу, которая ему нравится, интересна и читатель остается верным своим принципам – книга источник знаний. «Любите книгу, она облегчит вам жизнь, дружески поможет разобраться в пёстрой и бурной путанице мыслей, чувств, событий, она научит вас уважать человека и самих себя, она окрыляет мир и сердце чувством любви к миру, к человеку», – говорил писатель, поэт, видный общественный деятель Максим Горький [3, стр. 16]

Список литературы

1. Литература. 5—9 классы: рабочая программа /Т. Ф. Курдюмова, Н. А. Демидова, Е. Н. Колокольцев и др.; под ред. Т. Ф. Курдюмовой. — М.: Дрофа. -2017 — 115 с.
2. International Journal of English Language, Literature and Humanities (September 2015), 2321-7065
3. Теория и история культуры / Философский журнал 2016. С. 18-47 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-iskusstvo/viewer>

Проблема профессиональной самореализации педагога в психолого-педагогической литературе

*Янчук Оксана Анатольевна,
студент 2 курса направления подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
им. В.И. Вернадского»
г. Евпатория, Республика Крым, Российская Федерация*

Аннотация. В статье представлен анализ теоретических аспектов профессиональной самореализации педагога в психолого-педагогической литературе. Уточнена сущность понятия «профессиональная самореализация» и описаны ее основные характеристики, представлены два подхода к определению процесса самореализации: эссенциалистический и экзистенциалистский.

Ключевые слова: самореализация, профессиональная самореализация, педагог.

Вопрос самореализации и самоопределения личности актуализирован посредством активного совершенствования информативных ресурсов и социокультурных преобразований общества. Данная ситуация обостряет разногласие между современными образовательными программами и рынком труда, а также востребованностью будущих специальностей. В силу того, что самореализация личности выступает в качестве сложного системного образования, ее индивидуальные характеристики и отличительные черты выражены практически всеми подсистемами. Значимость самореализации для общества в целом и для личности в частности выражается в содействии процессу развития общественно-одобряемых стандартов индивидуального благополучия. Данные стандарты выступают в качестве образца для подражания последующему поколению и как средство стабилизации социума. Так, самореализация способствует как индивидуальному прогрессу, так и процессу формирования и развития личности.

Исследования самореализации, ее специфика основываются на понимании данного процесса в структуре становления личности, а именно в стремлении к раскрытию своего потенциала через различные виды общественно-значимой деятельности. Следовательно, каждый человек стремится к самореализации, выступающей процессом смыслового выбора, который определяет профессионально-статусное и личностное становление личности.

Проблема профессиональной самореализации представлена и обоснована в трудах таких исследователей, как Э. Гуссерль, В. Дильтей, А. Маслоу, К. Роджерс, В.Э. Франкл, М. Шелер. В данных работах говорится о том, что самореализация заложена природой как процесс естественного раскрытия собственного потенциала. Самореализация – это осмысленная социальная позиция человека, умеющего находиться в балансе между выполнением социально-значимых ролей и возможностью сохранения личной индивидуальности.

Согласно Р.А. Зобову, самореализация проявляется в трудовой деятельности, общении и взаимоотношении с окружающими людьми, а также выступает в качестве признака социально зрелой личности, которая осознает свое место в обществе. Р.А. Зобовым представлены два подхода к определению процесса самореализации: эссенциалистический и экзистенциалистский. Первый подход говорит о естественном, природном происхождении самореализации, второй – о полностью осмысленном и контролируемом процессе становления личности [3, с. 43].

Стремление личности к самореализации говорит о физическом, психическом и социальном здоровье, а также определяет успех профессионального становления. Имеется ввиду, сознательный процесс раскрытия и определения возможностей личности во всем спектре социальной деятельности, зависящий как от объективных (внешних), так и от субъективных (внутренних) факторов.

М.С. Иванов и М.С. Яницкий процесс самореализации определяют как последовательность результатов социально-значимой деятельности, а также индивидуальных достижений, имеющих субъективно-осознаваемую значимость [4, с. 22]. Содержанием процесса самореализации выступает раскрытие личностного потенциала в различных сферах социально-значимой деятельности. К синонимам самореализации часто относят: самоосуществление, самоутверждение, самосовершенствование, самоопределение.

В процессах самореализации заложен механизм достижения социальной успешности, оценивающийся социальной группой, служащей для индивида своеобразным стандартом (референтная группа). Это и есть то достоинство, которое связано с ожиданиями группы от

индивида, уровень и предел социальных притязаний, к которому подталкивает социальное окружение (коллеги, друзья, родственники). Именно на этом и основываются требования профессиональной самореализации. При этом, чем строже социальные ожидания, определяющие уровень требований, тем больше ограничений представляется для индивида в выборе стратегий личностного роста, что требует выполнение социальных и профессиональных требований. Профессиональные требования включают стандарты поведения, квалификацию, а также стратегии построения карьеры. Говорить о самореализации можно в том случае, если личность осознает, что самореализация представляется переходом от возможностей в действительность. Внешние оценки успешности, при этом, совпадают с усилиями, направленными на актуализацию внутренних процессов удовлетворения реализацией задач, связанных с профессиональными достижениями.

Результат самореализации заключается в обретении счастья от профессионального и личностного становления. Удовлетворение от процесса профессиональной деятельности не всегда зависит от признания и наград, то есть самореализация не требует подкрепления внешними статусными атрибутами. Человек, удовлетворенный результатом своей профессиональной деятельности чувствует себя счастливым, реализующим свои способности. Данный факт говорит о том, что успех самореализации напрямую зависит от способности осуществления правильного выбора жизненного и профессионального пути, от возможности и желания брать ответственность за свой выбор, а также умения объективно оценивать свои возможности в профессиональной деятельности.

Связь между профессиональной самореализацией и социальным успехом очевидна. Социальный успех представляет собой уровень социальных достижений, материального благосостояния и социального статуса, признаваемого конкретным профессиональным обществом.

По мнению Л.Н. Тимчиной, к основным показателям продуктивности либо непродуктивности профессиональной самореализации относятся: количественные показатели, определяющие уровень качества (показатели внешней продуктивности деятельности); мера удовлетворенности процессом своей деятельности (отсутствие удовлетворенности от результатов деятельности свидетельствует о неэффективности процесса самореализации); эмоционально-психологический аспект (результативность процесса и удовлетворенность результатом не должны сказываться отрицательно на физическом и психическом здоровье) [5]. Так, самореализация не должна негативно сказываться на личности, а наоборот способствовать ее развитию и становлению.

Распространенный в современном обществе образ успешной личности, связан с удовлетворением «ложных потребностей», а также демонстрацией символов успеха. Образ успешного педагога определяется, прежде всего, его функционированием в системе, а также его необходимостью для данной системы. Это эффективный исполнитель, результативно работающий на рейтинг образовательного учреждения, выигрывающий гранты, зарабатывающий деньги, ориентированный на карьеру. Однако демонстративность поведения противоречит смыслу процессов самореализации. Счастливый и здоровый человек ничего не демонстрирует. Социальная роль счастливого человека – независимость от ролевых ожиданий и самодостаточность.

На значимость профессиональной самореализации, как неотъемлемого компонента саморазвития указывает Р.М. Асадулин, убежденный, что стратегии современного педагогического образования основываются на профессионально-личностном развитии и самореализации педагога, призванного осуществлять свободный выбор путей решения сложных

ситуаций и актуальных образовательных задач, ответственно и профессионально действовать в условиях достижения поставленных целей [1].

Образ саморазвивающейся личности педагога также становится целью непрерывного педагогического образования. Согласно Е.В. Бондаревской, высшей целью образования выступает личность и цели образования необходимо связывать с процессом развития, поддержкой индивидуальности, созданием условий для творческой самореализации [2].

Так, самореализация педагога представляет собой процесс достижения практических результатов педагогической деятельности благодаря реализации им определенных профессиональных целей. Гарантией успешности процесса самореализации считается преобладание ценностей личности над значимостью труда. Активное самосовершенствование в профессиональной деятельности служит профилактикой возникновения синдрома выгорания, часто проявляющегося в профессиональной деятельности, которая является достаточно психологически выматывающей.

Таким образом, профессиональная самореализация в нашем понимании представляет собой многофункциональный процесс развития личности, основанный на осознанном выборе и профессионально-статусном становлении. Также самореализация стимулирует формирование профессиональных качеств, призванных защищать здоровье и жизненные ресурсы от профессионального выгорания. Важно помнить, что самореализация – это личностный выбор между выполнением миссии распространения знаний или работой в образовательной организации, осуществляющей предоставление услуг. Работая в организации, педагог часто ограничен в выборе форм и методов профессиональной деятельности. Профессиональная самореализация – это многообразная категория, включающая в себя цель, средства, процесс и результат взаимодействия педагога с окружающей действительностью и обеспечивающая свободное и осознанное становление личности в профессиональной сфере.

Список литературы

1. Асадулин, Р. М. Формирование логичности учителя как субъекта педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. М. Асадулин. – М., 2000. – 35 с.
2. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д.: Эра, 2000. – 352 с.
3. Зобов, Р. А., Келасьев, В. Н. Самореализация человека: введение в человековедение / Р.А. Зобов, В. Н. Келасьев. – СПб. : Абсолют, 2001. – 280 с.
4. Иванов, М. С., Яницкий, М. С. Модель напряжений самореализации и ее эмпирическая валидизация / М. С. Иванов, М. С. Яницкий // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 20-28.
5. Тимчина, Л. Н. Управление профессиональным развитием педагогического коллектива образовательного учреждения инновационного типа / Л. Н. Тимчина. – М. : МП-2, 2004. – 240 с.

Education and Sustainable Development

Albuali Hawraa Abdalkareem Abed (Iraq)

PhD student

co-author T.V. Kuprina

PhD (Pedagogy), Associate Professor

Department of Foreign Languages and Translation

Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

Аннотация. Образование играет одну из ключевых ролей в решении глобальных проблем. Образование, особенно для женщин и девочек, наиболее эффективный путь снижения роста населения, оно позволяет женщинам занимать активную позицию в обществе и дает им возможность учиться. Образование может повысить уровень жизни, увеличивая доходы и развивая навыки, необходимые для трансформации экономики и системы питания. Образование также может повлиять на индивидуальное и коллективное поведение, благодаря современным и традиционным подходам к обучению через всю жизнь (Life Long Learning). Образование один из многочисленных факторов, способствующий достижению устойчивого развития. Чтобы достичь устойчивого развития, необходимо понимать, что оно представляет и включить его в образовательную повестку. Для этого необходимо определить составляющие устойчивого развития, которые должны рассматриваться в образовательном процессе и помогают учащимся учиться и развиваться.

Ключевые слова: образование, e-learning, устойчивое развитие, саморазвитие

Education for Sustainable Development (ESD) is the education sector's response to the pressing and dramatic challenges facing the planet. The mass activities of humans have altered the Earth's ecosystems so that our survival appears to be in jeopardy due to changes that are difficult to reverse every day. Containing global warming before it reaches catastrophic levels means addressing environmental, social, and economic issues in a holistic manner.

Where education is considered a basic pillar for building any country, so through it, members of society who belong to any country acquire sciences, knowledge, and skills. Education helps the individuals to contribute to the development of their country and preservation of its resources and property. Hence, the concept of sustainable development and its relationship to education and the development of education appears to us, which aims to achieve the continuity of states through the social, economic, and environmental aspects as these are the basic ingredients in the renaissance of any nation. The concept of sustainable development contributes to preserving the balance of the basic elements of life, developing the economic structure, and building a society based on science and knowledge.

The concept is represented in the features and characteristics that are related to the educational service, so that it can meet the needs of students, and make the teaching process an enjoyable one. It can also be referred to as the efforts exerted by those in charge of developing education and raising its level to suit the needs of learners. The educational process involves a large group of beneficiaries and it can be referred to the concept of sustainable development in education as a set of policies and procedures that are taken to move society to a better situation, using appropriate technology for the environment, to

achieve a balance between natural resources and human consumption of them, and how to maintain the balance.

The sustainable development programs deliberately consider the three areas of sustainability, which are as follows: environment, economy and society include the implicit cultural dimension. Sustainable development includes these areas in their local context. Ideals and principles that underlie sustainability, including broad concepts such as: equality between generations, tolerance, environmental conservation, and preservation of natural resources [5, p. 112].

Since to achieve sustainable development in its comprehensive concept and approach, there must be a political will of states as well as a willingness of societies and individuals to achieve it. It is necessary to identify the axes of sustainable development in its various dimensions, and to find indicators in those axes to make sure that they are achieved. Thus, the indicators that work to apply the concepts and means of development must be considered. Sustainable development, such as achieving economic growth and justice, by creating interdependence between global economic systems and laws, to ensure responsible and long-term economic growth for all countries and societies of the world without exception or discrimination.

Sustainable development addresses various problems that have been agreed to discuss with the member states of the United Nations. They take them from their environmental, social, economic and political roots. It includes complex topics and is often difficult to define or find solutions to them, such as limiting poverty, changing consumption patterns, controlling global population growth and protecting human health in the face of all the current challenges of our social and economic systems, in addition to the topics that include protecting the land on which we live and water what we drink, the air we breathe and the resources we use. Like the most important contemporary challenges, dangerous climate change and the loss of biological diversity. All these topics can be taken from the perspective of sustainability [6].

To do it, governments and civil societies must specify priorities and then create the goals of sustainability and their ideal achievement plans at the national level. Each ministry or department must include the principles of sustainability in its goals and its plans and policies and through it all the sectors of the government and society are heading towards sustainable development.

The concept involves learning skills, trends and values that direct and motivate individuals to seek sustainable livelihood and live in a sustainable way. It also includes a study of local and international issues. This type of education is a comprehensive education with a transformation of it. It addresses learning contents and result, the educational approach and the environment of learning. It achieves its purpose by transforming society and seeking education for sustainable development to empower citizens in various regions of the world to deal with aspects of complexity, lack of equality and differences in opinion, which are raised by issues in the areas of environment, natural heritage, culture, society, and economics.

The rules and foundations of education for sustainable development are to keep pace with the new global movement with four paths of development, including curricula, activities, training, human development and school community.

The trend towards education for sustainability, one of the most important priorities that all government hikers concerned with developing the field of education during the next stage, are not limited to the state's commitment to the international approach, and what has been internationally adopted in this regard only, but also in achieving the level of global competitiveness and internal obligations towards their sons and daughters [2].

The sustainability has become among the first pillars of global competitiveness, and one of the important indicators of international development, progress and classification, and the measurements of the optimal use of resources and its preservation, and it is also the main axis of institutional operations in the public and private sectors. So, it was identified. Four main paths to sustain education [7].

The first is the introduction of the concepts of sustainability in curricula, their scientific and cultural content, in cooperation and partnership with the Emirates Foundation for Public Benefit, the great efforts and distinguished achievements in this field and other vital developmental fields.

The second is a track which includes the introduction of the principles of sustainability in all student activities, including scientific, cultural, and recreational competitions. The third track includes the standards and practices of sustainability in the professional training and development plans for all workers in the ministry, and the introduction of tools and concepts of sustainability in all school operations. The fourth track transforms the concepts of sustainability and its principles to be the method of operations of the Ministry at its various levels, and the tool of implementing green initiatives.

There are many entrances to education, with the need to stress the necessity of activating many of these entrances, including the following:

First: Introduction to Service Education: Service education is based on the integration of university education with community service, in addition to social activities, trips and legal dimensions, as well as maximizing the use of educational technologies.

Second: The entrance to effective learning: Effective learning seeks to assimilate knowledge, integrate it, and operate it in an effective mental manner by the learner, with the necessary support for the internal motivation for learning that encourages the principle of lifelong learning.

Third: Introduction to Deep Learning: Encourages the student to infer meanings and build deep understanding through reading and analyzing them, and perfect thinking of concepts and terms with the superior ability to benefit from the accumulation of ideas, science, results and their integration.

Fourth: The introduction to learning by solving problems: It means creative thinking of students, especially that the issues of consumption have reached great ambiguity and complexity. One of the researchers suggests implementing steps to apply this method:

Determine a suitable source for discussion (report, article, research, and its lines, etc.); analyzing the material presented in that source, while doing the necessary research; determining the students' task and their success standards in the mission; determining the problem and the related goals, limitations, and restrictions; determine the search areas to collect the necessary data; finding and classifying data and evaluating them in a critical way to obtain proper results; apply proper results; determine the lessons benefiting [1, p. 110].

Training programs are an important means in the field of classroom education, and the use of the word program means a way to organize specific behavioral goals. As Gange believes that the program is an educational environment that contains small units, and each unit has a function within the program, and together they form an integrated unit, and it also determines the quality of the products education by the changes mediated by it [3, p. 9].

And because the programming focuses on both cognitive and skill education through training, it must be based on a prior plan and take place within a collective and cooperative framework according to a clear philosophy, an informed strategy and specific goals.

Also, the preparation of any training unit requires great effort and time, as it requires the following basic elements:

- 1- Determine the objectives of the program or unit in measurable behavioral terms.
- 2- Determine the educational material.

3- Determine the starting point for the trainees [4, p. 15].

Thus, today, the world is witnessing transformations in various fields and the crises it is experiencing, posed by the accelerating rhythms of human intervention in all directions and across all paths. It preoccupies everyone, including governmental and international organizations and institutions, to search for securing the appropriate conditions that are best for them, and this is what is indicated by. It pushes government structures and various regional and international organizations to search for better ways of living in order to establish comprehensive development programs oriented towards sustainability, as the world has recently witnessed a remarkable acceleration in the pace of development, and this intense activity has led to increasing pressures on resources and environmental, economic and social systems in the world in general, Arabic countries and in Iraq in particular [6, p. 34].

And that education for sustainable development is directed to everyone, regardless of age, so it takes its place within the perspective of lifelong learning and includes all fields of formal, non-formal and semi-formal education from early childhood to adults, meaning that sustainable education is directed to all individuals.

What UNESCO refers to in this regard is that the strategic goal of education for sustainable development is to support the openness of educational action to a number of tributaries necessary to achieve comprehensiveness of education and support its capabilities to achieve the best formation of learners in various fields related to development.

References

1. Abdullah bin Abdul Rahman Al -Baridi Sustainable Development: An integral entrance to the concepts of sustainability and its applications with a focus on the Arab world. – 2015. – 440 p.
2. De Leo J. Quality Education for Sustainable Development: An Educator Handbook for Integrating Values, Knowledge, Skills and Quality Features of Education for Sustainable Development in Schooling // UNESCO APNIEVE Australia Publishing: Adelaide, Australia. – 2012. – 274 p.
3. Gagné, R.M., Briggs, L.J. Principles of Instructional Design. – Holt, Rinehart, and Winston, New York. – 1979. – 392 p.
4. Hilal Saleh Al –Harir Assiut University Bulletin for Environmental Researches. – Volume 21.1, Issue 1. – 2018. – Pp. 15-24.
5. Leal Filho, W., Manolas, E., Pace, P. The future we want: Key issues on sustainable development in higher education after Rio and the UN decade of education for sustainable development // International Journal of Sustainability in Higher Education. – 2015. – Vol. 16, No. 1. – Pp. 112-129.
6. Matar Salim Iraqi Environment Encyclopedia, Components, Disaster, Agencies, and Institutions, Documents, Suggestions. – Beirut. – 2010. URL: <https://www.unep.org/explore-topics/disasters-conflicts/where-we-work/iraq> (date of access 3.03.2023).
7. Nurse K. Culture as the Fourth Pillar of Sustainable Development // Commonwealth Secretariat: London, UK. – 2006. URL: https://www.researchgate.net/publication/307560172_Culture_as_the_fourth_pillar_of_sustainable_development/citations (date of access 5.03.2023).

Gaming Technologies in Foreign Language Teaching

Inzilya Firgatovna Akhmetova

Senior student of the

Faculty of Linguistics and Intercultural Communication

co-author Gulnara Farid Dulmukhametova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Kazan Innovative University named after V. Timiryazov (IEUP)

Kazan, Russia

Аннотация. Статья посвящена игровым образовательным технологиям и их применению на уроках иностранного языка. Роль игровых технологий в образовании чрезвычайно важна. В педагогике они являются неотъемлемой составляющей развивающего обучения, которое основывается на развитии активности, инициативы, самостоятельности учащихся. Авторы статьи раскрывают функции, цели и виды игровых технологий в образовательном процессе по иностранному языку. В работе термин «игра» описывается с точки зрения разных педагогов, предлагаются рекомендации по применению игровых технологий на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: игровые технологии, обучение, иностранный язык, дидактическая игра

The game as a teaching method has been used since ancient times. Among pedagogical technologies, a special place is allocated to gaming technologies. Their fundamental is the pedagogical game, which is multifaceted in content, structure, didactic purpose and age characteristics. For the purpose of successful educational activity, the game helps students to use the acquired knowledge and skills in practice [5].

According to M.F. Stronin's definition, the game as a situational-variable exercise allows for multiple repetition of a speech pattern in conditions that are very similar to real speech communication with its inherent characteristics - emotionality, spontaneity, purposefulness of speech influence [2].

Academician G.K. Selevko classifies pedagogical games according to the following parameters of game technologies [4]:

- by field of activity: physical, intellectual, labor, social, psychological;
- by the nature of pedagogical process: teaching, controlling, generalizing, cognitive, educational, developmental, reproductive, productive, creative, communicative, diagnostic, career guidance, psychotechnical;
- according to game methodology: subject-plot, role-playing, business, imitation, dramatization;
- by subject area: mathematical, musical, theatrical, labor, technical, folk, managerial, commercial, etc.;
- by game environment: without subjects, with subjects, desktop, indoor, outdoor, television, computer, etc.

In our opinion, the value of the pedagogical game lies in the fact that it has the strongest motivational factor, since students act according to their own attitudes and motives. Game technologies contribute to the actualization of various motives of educational activity and, above all, such as:

- motives of communication;
- moral motives;
- cognitive motives.

We propose to classify the games used in foreign language lessons into two main groups:

1. Didactic games. They include grammatical, lexical, phonetic and spelling games that make it possible to form students' speech skills. A distinctive feature of didactic game from the usual one is that it has its own peculiarity – the correct definition of learning goal and corresponding pedagogical result. In the didactic game and with the help of it, students must learn something. There is a characteristic for a didactic game:

- communication with a specific educational purpose;
- the ability to repeat, interrupt or start again at any time;
- openness, that is, the end of the game is not exactly defined;
- following clear rules that can be changed by players;
- getting the joy of participating.

In our opinion, the established standard of behavior is not typical for a didactic game, that is, the participant has the right to independently choose the probable version of speech interaction and evaluate the outcome of its implementation, which distinguishes it from ordinary tasks and exercises. The only limitation to the content and form of the game is the educational material (for example: the topic of the lesson, the goal, the intended results). The second distinguishing feature of didactic game from simple exercises is that the game has an adversarial character. The student compares and evaluates his strength by talking to other players and partners in the game. The game allows him to objectively assess his abilities. The third difference is that in the game, students master interpersonal and group communication, they learn to choose the best way to resolve conflict situations. The game forms the ability to connect their actions with the actions of other players, that is, to cooperate.

2. Creative, role-playing games are one of the ways to learn foreign languages. Concepts such as role-playing, simulation, drama and play are often used interchangeably, but in fact they have different meanings. The difference between role-playing and simulation lies in the plausibility of the roles that students play. In modeling, students play a role that is peculiar to them, in other words, the role that they play in real life (for example, the role of a schoolboy or a cafe visitor). In a role-playing game, the opposite is true, students play a role that they are not in real life (for example, a character from fairy tales or a movie star). A role-playing game can be considered as a component or an element of simulation.

Therefore, in a role-playing game, students distribute roles in the way that should be in the storyline. When modeling, it is important to take into account and pay attention to the interaction of one role with other roles, and not to play separate roles. In any case, role-playing games set up and prepare students for social interaction in a different social and cultural context. Thus, role-playing games are a very flexible learning activity that provides a wide range of opportunities for diversity and imagination. Many communicative methods are extensively used in role-playing games, thereby

developing fluency in language, interaction in the classroom and increasing motivation. Nevertheless, role-playing games improve communication skills under any circumstances, as a lot of time is devoted to speech practice. But the one who listens to his friend should also be active in every possible way, because he must understand his partner and respond or react correctly to him. There may be shackled students in the classroom who have communication difficulties, which makes them shy to speak a foreign language, but role-playing games provide an opportunity for such students to express themselves. This really helps, because in a role-playing game, students are under a "mask", they are not playing themselves.

A didactic game differs from an ordinary game in that there is an educational goal, which is presented in the form of a game task, a competition, a pedagogical result and the use of educational material as a means of teaching. The game stimulates activity and at the same time has a direct character. According to A.S. Makarenko, a game without a motive is a bad game. Each game gives the player pleasure [3].

The importance of game technologies in the educational process, the combination of elements of play and learning, for the most part, are related to the understanding of functions of pedagogical games. Special mention should be made of such as:

1. Entertainment: the game is a strategically organized cultural space for the student's entertainment, in which he moves from entertainment to development.

2. Communicative: the game is a communicative activity that allows the student to enter into the real context of communication.

3. Self-realization of the student in the game: the game allows, on the one hand, to build and to test a project to eliminate specific life difficulties in the student's practice, on the other hand, to identify shortcomings.

4. Therapeutic: the game is used as a means of overcoming various difficulties faced by students during communication or learning.

5. Diagnostics: the game provides the teacher with the opportunity to diagnose various manifestations of the student (intellectual, creative, emotional, etc.).

6. Correctional: in the game, the process of making changes to the student's personal structure occurs naturally.

7. Interethnic communication: the game allows the student to learn universal values, culture of representatives of different nationalities.

8. Socialization: play is one of the best ways to include a student in the system of social relations [6].

Types of educational games used in a foreign language lesson to form language skills: phonetic, lexical, grammatical, spelling.

The effectiveness and productivity of the game depends on different conditions. One of them is the correct position of a teacher in the game. The teacher should take part in the game himself, he should not play the role of a judge, observer or role distributor, he should be a part of the game. In order for each student to take part and prove himself in the game, the teacher must provide for the level of abilities of all students, create a variety of roles and prepare personal tasks [1].

The motivation of gaming activity is guaranteed by its voluntary nature, opportunities for choice and competition, self-affirmation and self-realization. One of the main problems of teaching a foreign language is the teaching of oral speech, which makes it possible to identify the communicative

function of the language and makes it possible to bring the learning process closer to the conditions of real learning, which increases motivation to learn a foreign language. The involvement of students in oral communication can be successfully implemented in the process of playing activities.

Thus, gaming technology is a very good tool that makes learning a foreign language entertaining and memorable. Game technologies occupy a necessary place in the educational process and provide a positive emotional state of students and a communicative orientation of the lesson. Play activity is especially attractive for schoolchildren, which affects the effectiveness of teaching a foreign language. Games have a positive impact on the formation of cognitive interests of students, contribute to the conscious development of a foreign language, remove psychological barriers and difficulties. They contribute to the development of such qualities as initiative, ability to work in a team. Students work actively, enthusiastically, help each other, listen attentively to their comrades, and the teacher manages their educational activities.

Список литературы:

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
2. Веретенникова А. Ю., Токарев А. А. Образовательная программа по КИК (компьютерно-игровой комплекс) для детского сада № 659. – 2012. URL: <https://moluch.ru/archive/44/5320> (Дата обращения 25.02.2023)
3. Гуль, Н.В. Подготовка студентов к чтению неадаптированной литературы / Н.В. Гуль // Лингводидактические проблемы обучения иностранному языку. – СПб., 2001. – С.151-155.
4. Копылова В. Б. Место и роль игровых технологий в образовательном процессе. – 2016. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9596/> (Дата обращения: 25.02.2023)
5. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей. Общие условия семейного воспитания: Учебное пособие. – М.: Знание, 1984. – 400 с.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Visualization Reception in Foreign Language Lessons

Diana Mukashova Armankyzy

Sophomore of the Pedagogical institute, foreign language: two foreign languages

Astana International University

Astana, Kazakhstan

Abstract

In the article, the necessity to introduce visual aids to improve the effectiveness of the learning process is actualized. It is noted that the correct use of visualization is a means of gaining knowledge and makes it easier to remember the material. A number of modern methods of teaching a foreign language are distinguished and a description of possibilities of various visual aids is given in detail. The author comes to the conclusion that it is expedient to use visualization in the educational process, the

effectiveness of which is confirmed by the growing cognitive activity of students, the possibility of individualizing the learning process, raising the level of positive motivation of future specialists.

Key words: types of visual aids, visualization, mental maps, flash cards, projector, PowerPoint presentation, Tag Clouds.

Without a doubt, every teacher wants each of his lessons to be interesting and fascinating. If the lesson can interest students, then it is modern in the broadest sense of the word. To interest a student, to induce his interest in studying the subject, it is necessary to resort to interesting, creative, modern methods and teaching methods. Using visual aids such as pictures, graphic organizers, charts, video and computers can help students easily understand and realize the main points they have learnt at the lesson. For each visual aid, students have different responses, and expressions because of their different educational and cultural background. Using visual aids can help learners understand the deep meaning of a topic and realize similarities and differences between each topic. In learning foreign language using visual aids is a main teaching strategy. We know that memorizing language forms and words is a difficult process. In ELT classroom using visual aids can help students to strengthen and reinforce what they have learnt. The reason may be that they allow students to absorb the information through an additional sensory perception. Thus, the use of visual material is an important aspect in building a lesson, since photography or drawing is primarily a carrier of useful and interesting information in modern lessons, including foreign language lessons. If teachers use visual aids regularly, students will expect to learn the next language topic by using visual aids, because each visual aid for them is an interesting learning tool. Facilitating an interesting learning environment can enhance students' English abilities and this is a major goal for English teachers. These aids allow students to have a chance to brainstorm and present their ideas or thoughts. They can create their own stories in which there are no right or wrong answers. Furthermore, they can also participate in group work such as paired reading or small group activity. They will have the opportunities to create their own stories that depend on their background experience. In group work they can discuss the similarities and the differences between each person's interpretation of a picture.

For the first time, the great Czech pedagogue Y.A. started talking about the principle of visualization in teaching. Komensky, who released the first encyclical pedagogy with pictures back in the XVII century. The illustrations he used were supposed to facilitate perception and contribute to understanding of the content of the encyclopedia. He suggested relying on the "sensual experience of the child" in teaching by introducing drawings, illustrations, tables into the educational material [5, p. 48]. Subsequently, I.T. spoke about the need to introduce the principle of visualization in training. Pestalozzi, K.D. Ushinsky and other teachers [6, p. 34]. The problem of using visualization in teaching, including a foreign language, remains relevant to this day. Visual aids should not simply be equated to images. These are means that broadcast information received by the human eye and transmitted to the brain, it is a visual representation of the message, which needs to be understood [1]. Visual aids can be represented by separate pictures, illustrations, tables, posters, flipcharts, photos, slides, etc. The use of visual means of teaching in foreign language classes greatly simplifies the perception of foreign language speech and allows you to achieve better learning outcomes. Scientific and technological progress has undoubtedly had a great impact on the development of foreign language teaching methods, including expanding the possibilities of using visual aids, bringing them to the forefront recently.

Psychologists believe that four out of five modern schoolchildren are visuals and only one audio and/or kinesthetic. Therefore, the introduction of services for the creation and presentation of graphic

information in information and communication technologies (ICT) of the education system: video, images, presentations, slideshows has been naturally activated.

Visualization (Latin *visualis* - visual) - presentation of information in a visual form.

"Visual thinking is not only the ability to see, but also the ability to reproduce what you have seen and learn something from it." We understand visual thinking as thinking by images.

Visual thinking combines visual-actual and visual-figurative thinking, the characteristic type of memory is visual. We liked the following definition of "...visual thinking is the use of pictures that make it easier to solve problems, think about complex issues and communicate more effectively. All people with a visual type of thinking like to visualize information - facts, dates, ideas, concepts, formulas, questions, etc. - and all this with a minimum number of words"

It is necessary to visualize educational material in English lessons, because new information is better absorbed if there is a reliance on the visual image. "It's better to see (and understand) once than to hear a hundred times," then the material is better absorbed. Visualization of educational material in English lessons is necessary, as it develops visual memory, spatial imagination, makes learning more meaningful. This is a visual support that helps to think, removes the difficulties of reproducing the material. Visualization can be used at all stages of training: when explaining new material; when repeating; when fixing; when monitoring and systematizing; when generalizing; when doing homework, memorizing by heart; when working with the text of the work; when working independently, etc. One of the most important and effective visualization techniques is flash cards activity. These are cards on which words in English related to a given topic are clearly, brightly and visibly written or printed. This technique can be used at absolutely all stages of language learning, for all levels and ages, when studying any topic. Flash card activity is used when entering and working out new lexical material. With the help of flash cards, students will be able not only to remember the correct pronunciation of the word, but in principle to remember it themselves, as well as to remember the spelling of the word. After all, when a child sees a word, pronounces it several times, he involuntarily "photographs" it with his eyes, and it remains in memory.

Nowadays, special attention is drawn to visualization tools using modern information technologies. The use of computer presentations facilitates the teacher's work in the classroom: saves a lot of time, makes it possible to provide additional interesting material, increase the efficiency factor of the lesson, but creating a presentation also requires painstaking preparatory work. As practice shows, having elementary computer literacy, the teacher is able to create original educational materials that captivate, motivate and target students at successful results in the computer program PowerPoint.

We see a number of advantages of PowerPoint presentation in: a combination of a variety of text audio and video visibility; the possibility of using the presentation as a kind of interactive, multimedia whiteboard, which allows you to more clearly segmentize new lexical and grammatical (and possibly phonetic) material, as well as to provide support in teaching all types of speech activities; the possibility of using individual slides as handouts (supports, chart tables, graphs, diagrams, collages, printouts on paper, etc.); opportunities to use various forms of organization of cognitive activities (frontal, group, individual); activation of the attention of the whole class; maintaining the cognitive interest of students, strengthening the motivation of learning, as well as the effectiveness of perception and memorization of new educational material; control of new knowledge and systematization of the studied material.

Presentation slides can be used during explanation, consolidation or create a problem situation in the lesson. The selection of material for the presentation should comply with the principles of science, accessibility, clarity. The most productive were the presentation, in which, after explaining or presenting the material, fixed or control exercises are inserted (I had tests) Students do these exercises

directly from the screen individually or frontally. The ability to show the correct answer allows you to organize mutual or self-testing quickly and efficiently. Thus, creativity allows the teacher to use a very important tool in his work as effectively as possible - a computer represented by modern computer educational technologies.

Another method of visualization is mental maps (intelligence maps, thinking schemes, in the original "Mind Maps"). This is a visual way of presenting information, displaying the relationships between concepts. If it's simple, it's a scheme in the center of which there is a keyword/figure and branches (categories, basic concepts) that branch into branches (paragraphs, subparagraphs) depart from it in different directions. The result is something like a web or a root system. You can draw a map on your computer using special programs or just on a piece of paper. The second option is preferable, because in this case the content of the mental map is even better remembered, and it becomes truly unique. Thanks to the use of colors, drawings and spatial connections, any information is perceived, analyzed and remembered much faster and more efficiently. There are certain rules for creating memory cards: the main idea, problem or word is in the center; you can use drawings and pictures to depict the central idea; each main branch has its own color; only colored pencils, markers, etc. are used to create maps; the main branches are connected to the central idea, and the branches of the second, third, etc. order are connected to the main branches; branches should be curved, not straight (like tree branches); only one keyword is written above each line - the branch; for better memorization and assimilation, it is desirable to use drawings, pictures, associations about each word.

One of the visualization techniques in English lessons is Tag Clouds - Wordle. Wordle is a service for creating a word cloud from the entered text. On www.wordle.net, you must enter text in a special field, and the program will generate a cloud, displaying the most frequently used words in large font. You can turn any text into such clouds. The use of Wordle is useful for students who perceive most of the information using vision (visuals). Using the Wordle service opens up great opportunities for both teaching and learning a foreign language. The use of this technique in foreign language classes is one of the means of increasing interest in learning, allows students to provide better mastery of oral speech, increase the level of language and speech training, contributes to the formation and improvement of lexical skills. Technically simple implementation and free use of the application provides great opportunities for the dissemination of this type of knowledge visualization tools.

Cluster (Eng. Cluster - cluster, brush, swarm) is a set of interrelated concepts that enlarge or detail the content of the key theme, which are arranged in an easy-to-understand form. The cluster is another effective method of graphic organization of educational material, which can be used in foreign language teaching both when introducing new language material and to update previously studied material. This technique is used when working on lexical, country-specific material, when working with text, as well as a basis for compiling a monologue statement. When creating a cluster, the keyword must be placed at the top of the sheet and outer it. Around this keyword there are words that are necessarily connected to the keyword by lines and then circled. Thus, associative chains are built. This ensures the development of associative thinking, spatial imagination in students and the formation of skills to establish cause-effect relationships and build conclusions, as well as the ability to analyze and systematize language learning material.

The Fishbone method or "fish skeleton" or fish bone scheme or causal diagram was created in the mid-20th century by Japanese professor Kauro Ishikawa (Ishikawa). This is a graphical structure of information that allows you to visualize the educational material on a particular topic and, by highlighting key concepts and logical connections between them, reduces the amount of information necessary for memorization. This method allows you to establish in a visual and meaningful form the

causal relationships between the object of analysis and the factors influencing it, which, if necessary, can be ranked by the degree of their importance. In addition, this visualization tool is aimed at developing information skills and the ability to pose and solve problems. When constructing a fishbone diagram, it is necessary to provide information about the problematic content (in horizontal or vertical form) in four blocks: head, tail, upper and lower bones of the fish skeleton. The topic of the problem to be analyzed in the process of working on the text is placed in the head. The upper bones contain the basic concepts or causes resulting from the problem; the most significant of them are fixed closer to the head of the fish skeleton to solve the main problem. The lower bones are used to fix the basic facts that reveal the essence of the concepts indicated in the diagram or confirm the existence of formulated causes. The main conclusion on the problematic topic under consideration is placed in the tail. An important condition when filling in the above points is the brevity, accuracy, logic and conciseness of the concepts formulated. The highest efficiency from the application of the fishbone method in foreign language classes can be achieved during the generalization and systematization of knowledge.

Thus, the presented system of visualization tools in foreign language teaching has a wide range of application: introduction and updating of lexical, grammatical and country studies materials, formation of monologue skills, work with texts. The advantage of graphic technologies for organizing educational language material is the ability to present and transmit to students in the most concise, accessible and easily digestible form of language and communicative knowledge, skills and abilities by intensifying the visual perception of this material. The use of visual means in foreign language classes is not only one of the means of providing better mastery of language and speech skills, but also helps to increase motivation among students, activate their educational and cognitive activities, form and develop critical thinking. Consequently, the active introduction and widespread use of a set of visual means in the process of teaching foreign languages leads to the formation of a number of competencies, and is an effective means of ensuring the high quality of linguistic education. In English lessons, we use a wide range of visualization techniques: videos, movie fragments, presentations, diagrams, tables, plans, detailed questions and answers, simulators, etc. Having analyzed the effectiveness and place of visualization techniques in English lessons, we can conclude that they play a special role in teaching foreign languages. Visibility models the world of a foreign language environment in the process of educational communication, creates situations similar to real- reality situations in which students begin to react and speak the language. The use of clarity attracts the child's attention in the lesson, motivates him to go into speech, makes the lesson brighter and more interesting.

Modern educational goals force you to choose methods and forms of work organization that contribute to a quick process of memorization and develop the ability to learn: find and structure the necessary information, memories, think, solve, organize yourself for work. That is why the use of visual means of education in education is necessary, and scientific and technological progress opens up new opportunities. The effectiveness of visualization in foreign language classes is confirmed by the growth of cognitive activity of students, an increase in the level of positive motivation. An important feature is also the ability of the teacher to correctly use visual means in the educational process, his ability to select the best visualization tools based on the level of development of students.

References

1. Dobrova T.E. Presentatsiya v formate PowerPoint Presentation kak sredstvo formirovaniya kommunikatsionno-tekhnologicheskoi kompetentsii studenta mezhdunarodnika [Presentation in the PowerPoint as a tool of developing communicative and technological skills of students majoring in International Relations]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*, 2010, No. 1

2. Griбан O.N. Primenenie uchebnyh prezentacij v obrazovatel'nom processe: vidy, etapy i struktura prezentacij [Application of educational presentations in the educational process: types, stages and structure of presentations] // Istoriko-pedagogicheskie chteniya. 2016. No. 20–3.
3. Interactive teaching methods in English lessons as a means of developing students' communicative competence. Met. Stipend. Kemerovo, 2009.
4. Khabibullina F.G., Kurenova N.A., Ziganshina G.G. The use of visibility at the initial stage of learning in the conditions of the implementation of the new standard // Problems and prospects of education development: materials of the VI International Scientific Conference (Perm, April 2015) [Electronic resource].
5. Teaching vocabulary with Visual Aids. TESOL Journal, 2000.
6. Recent advances in educational technologies. 2010

Development Of Linguistic Tourism

Laura Darynovna Beisenbayeva

Freshman of the

Faculty of Economy

co-author Otyzbayeva K. Zh.

Senior Teacher, Master of Economics

Eurasian National University named after L.Gumilyov

Astana, Kazakhstan, 2023

Abstract: Currently, a large number of travel agencies offer various “language tours”, taking into account the age, level of language proficiency and financial capabilities of clients. There are many language exchange programs for young people or in the field of professional language training abroad in certain industries and businesses. However, it is interesting that foreign languages are not only a means for career growth. They actually change people's personalities and brains. Studies conducted in recent years demonstrate that people who speak several languages think differently. How do people learn languages? So, the article provides a study of this topic.

Keywords: language, communication, economy, tourism

How is learning foreign languages useful? Language is a way to express our thoughts, preferences, through language we communicate with people. Also, while travelling, people interact with residents of a particular country in English, or in the language of that country.

At the moment, one of the most popular segments of the economy is educational tourism. If by the beginning of the XX century the key regions of educational tourism were the countries of Europe, now the countries of the East and Asia, especially Singapore, China, Japan, are becoming popular. And the most common purpose of educational tourism is the study of languages, that is, "linguistic tourism".

"Linguistic tourism" is understood as a kind of tourism, when during trips a tourist combines rest with learning a foreign language. And H.G. Laborda, a professor at the University of Alcala, in his article "Language travel or language tourism: have educational trips undergone major changes?" described this type of tourism as a trip to study foreign languages for a period of time not exceeding 1 month of study abroad as part of a longer academic program. In the same article, the author emphasizes the positive

impact of linguistic tourism both for students in terms of acquiring new knowledge, and on the profit from foreign tourists in the economy of the host country. [1]

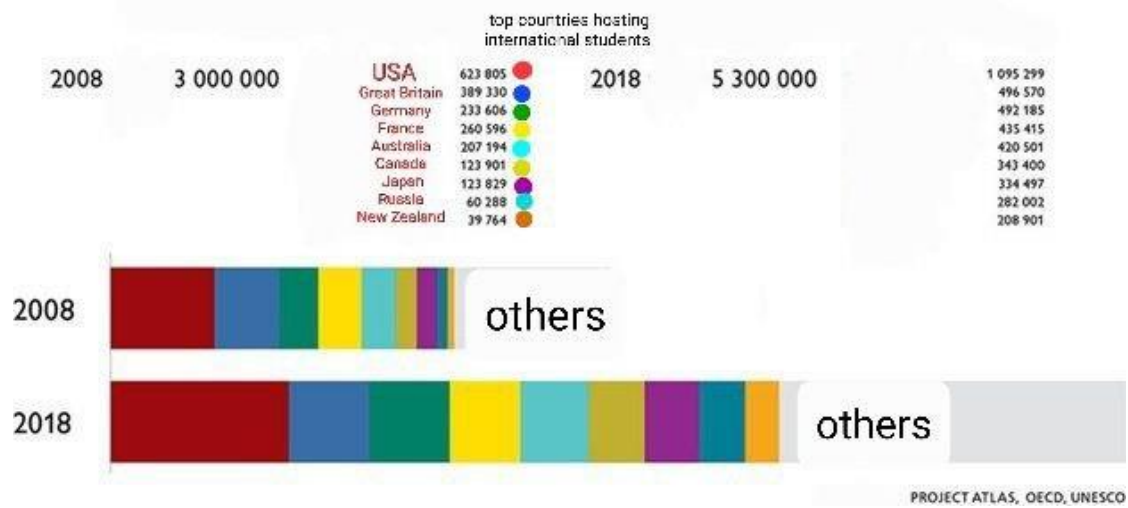
Thus, the European Language Policy, aimed at preserving and maintaining the European linguistic and cultural heritage, helps to attract public attention to the diversity of languages in Europe. Multilingualism is considered as one of the basic principles of education and the only way to open citizens Europe has the opportunity to use the countless riches of oral and written sources of culture of neighboring countries. According to the opinion of EU experts, people who speak several foreign languages are in a more advantageous position in the modern world, since they are provided with broad educational, professional and economic opportunities. Therefore, the policy of the European Union stipulates that every citizen should speak his native language, the language of a neighboring state, as well as in one of the international languages. Undoubtedly, multilingualism provides people with full access to the world community, which is why countries that speak few languages (for example, the Netherlands, Scandinavian and Baltic States) have the highest level of multilingualism in Europe.

In addition, the development of international academic mobility encourages students to study foreign languages. The creation of maximum opportunities for the free mobility of students and teachers within the European Higher Education Area implies a more in-depth study of not only English, but also other European languages. The Bologna reforms should lead to an increase in the number and quality of proficiency of teachers and students in foreign languages, as the Berlin Communiqué calls for "properly supporting linguistic diversity and learning foreign languages so that students can fully realize their potential of European identity, citizenship and demand in the labor market".

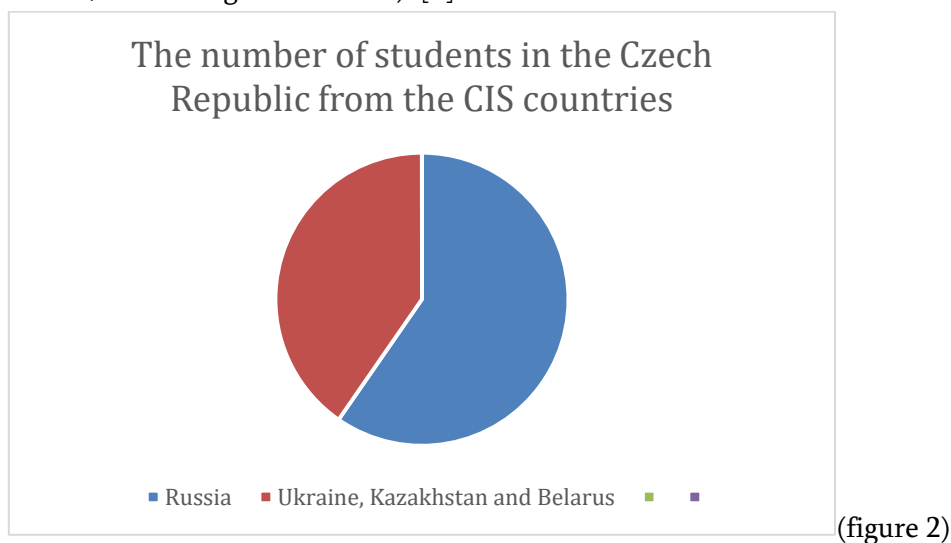
Despite the fact that academic mobility programs are most often conducted in English, at the same time, students are encouraged to study the language of the country stay, for which the host university is called upon to organize intensive language courses. Unfortunately, one of the problems existing in the field of language-learning tourism is the lack of awareness of people about the existence of such services. For example, Belarusian citizens are little aware of the possibility of effectively learning a foreign language abroad - in the native country. In addition, the rather high cost of language tours may be a deterrent. [2]

However, language tourism is developing quite dynamically in Kazakhstan. According to the Czech Embassy, 12-13 thousand citizens of Kazakhstan receive visas to travel to this country every year. Moreover, they include not only tourists or businessmen, but also Kazakhstani students who dream of getting a good education abroad. [3]

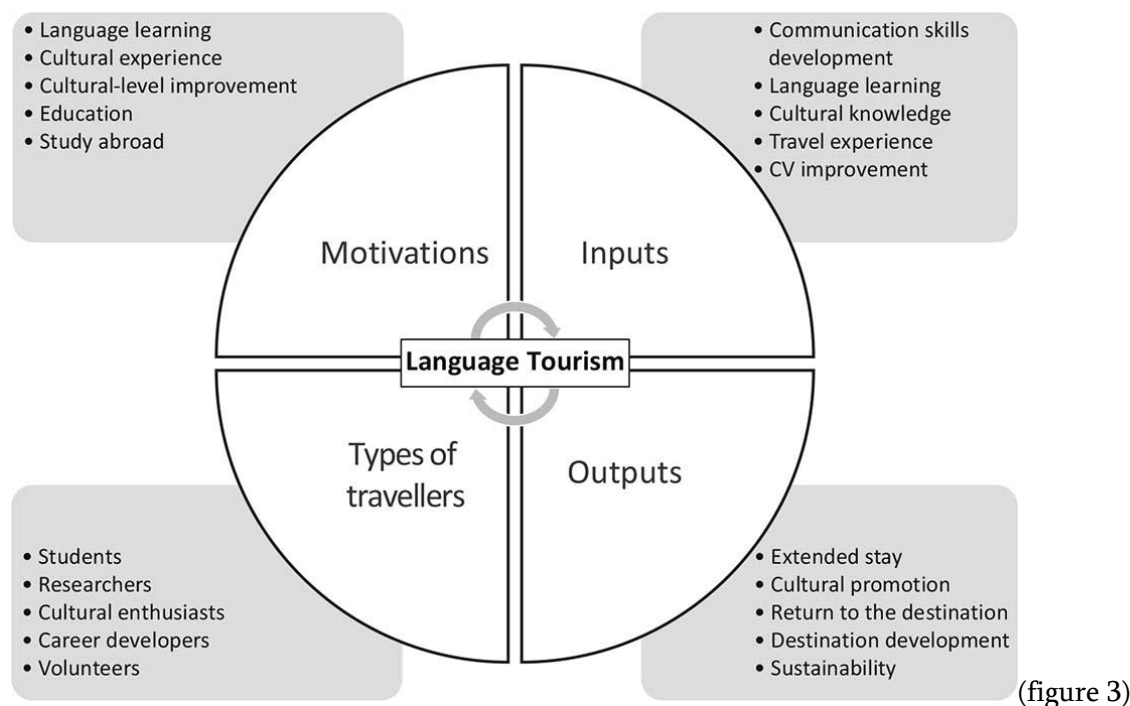
Due to the economic situation and the quality of education in local Kazakh universities, it is more profitable to go abroad to study than to pay the same amount at a domestic university. (figure 1)
(figure 1)



In addition, with the growth of students leaving abroad, linguistic tourism is also developing. For example, the “GoStudy” training center allows students from Russia, Belarus, Ukraine, Kazakhstan to move to the Czech Republic and learn the national language at the level necessary for further study at the university or professional development in the optimal time. So it is observed that every year about 13.5 thousand students come to the Czech Republic from the CIS countries. (figure 2). (the 2nd picture shows the number of students in the Czech Republic, from Russia - 8025; from Ukraine, Kazakhstan and Belarus - 5429; total foreigners - 50 121). [4]



And below you can see a diagram of the relationships in linguistic tourism (figure 3)



To know what happens around the world with reference to language learning in the tourism sector, UNWTO Academy did a brief survey on why education and training centres from the UNWTO.TedQual network offered foreign language training.

- **UNWTO.TedQual** is a quality certification for Education and Training programmes, that analyses 5 areas: the student, the employer, the curriculum and pedagogic method, the faculty and the management. For more information please go to: <https://unwto.org/UNWTO-ted-qual>

The results of this survey showed that foreign language teaching was offered by (i) 78.57% of the respondents and not by the rest (ii) because a certain level of some foreign languages was a requirement of entry or (iii) the E&T centre was multi-lingual and automatically taught subjects in various languages.

When asked why they taught foreign languages, responders indicated 3 main reasons:

- professional development: foreign language training (FLT) empowers graduates and therefore gains/gives competitiveness in today's global environment
- employability: FLT prepares graduates for work in any part of the world, and especially in tourism generating countries
- bridging cultures: FLT is a tool to bridge gaps between cultures that use tourism, and to open people's minds [5]

Also, recently, every day for citizens of the whole world, the list of combining pleasant with useful is growing, and recreation programs are becoming more balanced. As a result, today residents of many countries, including Kazakhstan, have the opportunity to combine travel with language courses, favorite activities and recreation. In addition, beach and excursion programs no longer seem so interesting to many, and for modern Kazakhstan, obtaining new skills and knowledge has become a priority. About 70% of tourists are schoolchildren and sometimes parents accompanying them, 25% are students and only 5% are compatriots over the age of 25.

Another important issue hindering the development of this type of tourism in Kazakhstan is the complexity of visa procedures. This time-consuming process often pushes people away. Meanwhile, today Kazakhstan is actively working to strengthen Kazakhstan's educational tourism, bringing it closer to global standards.

So, at the 18th session of the General Assembly of the UN World Tourism Organization, the importance of strengthening human potential, creating an intellectual nation is noted. Therefore, Kazakhstan is a promising country for the development of educational tourism. [6]

Conclusion

As a result, looking at the trends in the development of language tourism, we see that a lot of people go abroad to study the language and in the future to continue their studies and receive higher education in the country they came to. Looking at the infographic, we see how many students from Kazakhstan leave for the same Czech Republic. And this brings a certain income to organizations that are engaged in sending students, intermediaries and visa centers, which has a positive effect on the economy of our country. However, it is also worth paying attention to attracting foreign tourists to Kazakhstan, as the Kazakh language is also very rich and beautiful.

List of literature:

1. N. Gabdrakhimova, M. I. Dolakova «Linguistic tourism as a leading direction of educational tourism»//Scientific article, pages 1-2, 2017
2. Article "Language-learning tourism as a way of learning foreign languages and cultures" by S.V. Artyushevskaya//European University for the Humanities, Vilnius, Lithuania. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovo-obuchayuschiy-turizm-kak-sposob-izucheniya-inostrannyh-yazykov-i-kultur/viewer>
3. Article from the website "Forbes.Kazakhstan". – Access mode: <https://forbes.kz/process/nezamerzayuschiy-potok-1587099520/>
4. Article “Why language learning is necessary in the tourism sector” by Sonia Figueras. – Access mode: <https://www.linkedin.com/pulse/why-language-learning-necessary-tourism-sector-s%C3%B2nia-figueras>
5. Czech Training Center with the right to conduct the state exam "GoStudy". – Access mode: https://www.gostudy.cz/o-nas/?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=g_s_brand_kz_18571426556&utm_content=627553949747&utm_term=gostudy&gclid=CjwKCAiAvK2bBhB8EiwAZUbP1C9khd0lfQ0o_9LAFfcupO2REpC4UM3sBuT4a1kgv6cSYZ7OEYxUxoCk5EQAvD_BwE
6. Thesis "Analysis of the development of educational tourism in the Republic of Kazakhstan"//pages 38-44, 2001

Information Technologies in Education

Varvara Alexandrovna Chekanina

Freshman of the Faculty of Digital Technologies and Cybersecurity

Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev

Astrakhan, Russia

Abstract

Informatization of education in the modern world is one of the most important conditions for the successful development of the processes of informatization of society. After all, it is in the field of education that those people who not only form a new information environment of society, but who will have to live and work in this new environment themselves, and perhaps even contribute to the further development of this environment, are growing and being brought up. The first movements in the field of informatization of education were made in our country in 1985, when a government decision was made to send several thousand of the first Soviet personal computers to the field of education and to introduce a general course in the basics of computer science and computer technology in secondary schools. This was the first step for further informatization of education, the development of information technologies for education.

Key words: information technologies, informatization, information, development, IT principles, computer.

The development of new technologies has always followed new discoveries in other, sometimes related, areas of the development of human thought and the needs of society. Learning technologies have always been based on new theories of learning psychology. The second half of the XX century was marked by a discovery that had a very great impact on the development of all aspects of society — the appearance of a personal computer and modern means of communication.

The word technology comes from the Greek «techne», which means "art", "skill". From a certain point of view, all of these concepts can be interpreted as processes. A process is usually understood as a set of certain actions aimed at achieving a set goal.

The technology of material production is understood as a process determined by a set of means and methods of processing, manufacturing, changing the state, properties, shape of raw materials or material. Technology changes the quality or the original condition of the material.

Information is one of the most valuable resources of society along with such natural resources as oil, gas, minerals, etc. Therefore, the process of processing information by analogy with the process of processing material resources can also be defined as technology. Then the following definition is valid:

Information technology is a process that uses a set of means and methods of processing and transmitting primary information to obtain new quality information about the state of an object, process or phenomenon.

The purpose of material production technology is to produce products that meet certain needs of a person or system.

The purpose of information technology is the production of information for its subsequent analysis and decision—making on the basis of it to perform an action.

In modern society, the main technical means of information processing is a personal computer. The introduction of a personal computer into the information sphere and the use of telecommunications has defined a new stage in the development of information technology, which from that moment receives the names "new", "computer".

The definition of "new" emphasizes the radically innovative rather than evolutionary nature of this technology. Its implementation significantly changes the content of various types of activities in institutions and organizations. The sphere of new information technology also includes communication technologies that ensure the transmission of information by various means, such as telephone, telegraph, television, fax, etc. The definition of "computer" emphasizes that the main technical means of implementing information technology is a computer.

There are three basic principles of computer information technology:

1. interactive (dialog) mode of working with a computer;
2. integration with other software products;
3. flexible change of data and assigned tasks.
4. Information technology, like any other technology, must meet the following requirements:
5. provide a high degree of separation of the entire information processing process into stages (phases), operations, actions;
6. include the entire set of elements necessary to achieve the goal;
7. have a regular character.[4, p. 12]

Informatization of society is a set of interrelated political, socio—economic, scientific factors that provide free access to any sources of information for each member of society, except for legally secret ones. The analysis of the process of introduction and use of computer equipment and computer technologies in the educational process allowed us to identify three stages of informatization of education (conventionally called electronics, computerization and informatization of the educational process) [3].

The first stage of informatization of education (electronics) was characterized by the widespread introduction of electronic tools and computer technology into the process of preparing students, first technical (late 50s - early 60s), and then humanities (late 60s — early 70s) and involved teaching the basics of algorithmization and programming, elements of algebra logic, mathematical modeling on a computer. The relatively low performance of computers of that time, the lack of user-friendly, intuitive for the average user (not a programmer) and having a friendly interface of software tools did not contribute to the widespread use of computer technology in the field of humanities education.

The second stage of informatization of education (computerization) (mid-70s – 90s) is associated with the emergence of more powerful computers, software with a friendly interface, and is characterized primarily by the use of human-computer dialog interaction. Computer educational technologies made it possible to study various (chemical, physical, social, pedagogical, etc.) processes and phenomena on the basis of modeling. Computer technology began to act as a powerful learning tool as part of automated systems of varying degrees of intelligence. In the field of education, automated learning systems, knowledge control and educational process management have become increasingly used.

The third, modern stage of informatization of education is characterized by the use of powerful personal computers, high-speed high-capacity storage devices, new information and telecommunication technologies, multimedia technologies and virtual reality, as well as philosophical understanding of the ongoing process of informatization and its social consequences.

Informatization of education is the process of providing the education system with the theory and practice of developing and using new information technologies aimed at realizing the goals of education and upbringing.

In turn, it is customary to single out the following main directions of the introduction of information technology in education:

- 1) the use of computer technology as a means of teaching, improving the teaching process, increasing its quality and efficiency;
- 2) the use of computer technology as tools for learning, self-knowledge and reality;
- 3) consideration of the computer and other modern means of information technology as objects of study;
- 4) the use of new information technologies as a means of creative development of the student;
- 5) the use of computer technology as a means of automating the processes of control, correction, testing and psychodiagnostics;
- 6) organization of communications based on the use of information technology tools for the purpose of transferring and acquiring pedagogical experience, methodological and educational literature;
- 7) the use of modern information technologies for the organization of intellectual leisure;
- 8) intensification and improvement of the management of an educational institution and the educational process based on the use of a system of modern information technologies [4].

It is also worth considering the advantages of information technology. Of course, they can have different effects on education, both positive and negative. Therefore, it is possible to highlight some advantages of information technology for the educational process.

The set of significant advantages of using a computer in training over traditional classes includes the following:

1. Information technologies significantly expand the possibilities of presenting educational information. The use of color, graphics, sound, and all modern video equipment allows you to recreate the real environment of the activity.
2. The computer can significantly increase the motivation of students to study. Motivation increases through the use of adequate encouragement of correct solutions to problems.
3. ICTs involve students in the educational process, contributing to the widest disclosure of their abilities, activation of mental activity.
4. The use of ICT in the educational process increases the possibilities of setting educational tasks and managing the process of their solution. Computers allow you to build and analyze models of various objects, situations, phenomena.
5. ICTs make it possible to qualitatively change the control of students' activities, while providing flexibility in the management of the educational process.
6. The computer contributes to the formation of students' reflection. The training program allows students to visualize the result of their actions, determine the stage in solving the problem at which the mistake was made, and correct it.[4]

These advantages of a computer help a person not only to acquire ordinary knowledge, but also to develop a desire to learn and learn more about what is not taught in institutions. So, with the help of information technology, students can gain knowledge in full, regardless of where they may be.

Thus, several aspects of educational IT tools can be distinguished:

1. *Motivational aspect.*

The use of IT helps to increase the interest and formation of positive motivation of students, as conditions are created:

- maximum consideration of individual educational opportunities and needs of students;
- a wide choice of content, forms, rates and levels of training sessions;
- disclosure of the creative potential of students;
- mastering of modern information technologies by students.

2. *The content aspect.*

IT capabilities can be used:

- when building interactive tables, posters and other digital educational resources on individual topics and sections of the discipline,
- to create individual test mini-lessons;
- to create interactive homework and simulators for students to work independently.

3. Educational and methodological aspect.

Information technologies can be used as an educational and methodological support of the educational process. The teacher can use various educational IT tools at all stages of the training session. In addition, the teacher can use a variety of digital educational resources when designing educational and extracurricular activities.

4. Organizational aspect.

IT can be used in various ways of organizing training.

5. Control and evaluation aspect.

Computer tests and test tasks can be used to carry out various types of control and assessment of knowledge.

Tests can be conducted online (conducted on a computer in interactive mode, the result is evaluated automatically by the system) and offline (the results are evaluated by the teacher with comments, work on errors).

In connection with the above, it is possible to identify the main directions of the use of information technology in primary school

- 1) Computer and information technology as an object of study (computer science course).
- 2) Computer and IT as a means for teaching various disciplines, as a tool for supporting subject lessons and other types of classes (using IT as part of the basic courses of the primary and high school programs).
- 3) Computer and IT as a means of development and education.
- 4) IT as a means of diagnosing various functional systems of the child's body.[4, p. 32-33]

So, the use of modern information technologies in the educational sphere allows teachers to significantly change the content, methods and organizational forms of education. The purpose of such technologies in education is to increase the intellectual capabilities of students in the modern information society, as well as the humanization and individualization of the learning process at all levels of the educational system.

List of used literature

1. Mashbits, E.I. Psychological and pedagogical problems of computerization of education. M., 1988.
2. Monakhov, V.M. The concept of creating and implementing a new information technology of education // Designing new information technologies of education. M., 1991.
3. Pashkin, E.N. Philosophical and methodological aspects of informatization of education // Computer science systems and tools: Information technologies in education: From computer literacy to the information culture of society / Ed. I.A.Mizin. M., 1996. Issue 8. pp. 84-90.
4. Pashchenko, O.I. Information technologies in education: An educational and methodological manual. — Nizhnevartovsk: Publishing House of Nizhnevartovsk State University, 2013. — 227 p.

Case Study Implementation in The Process of Teaching English

Dinar Idrisov Fanisovich

*Freshman of the Faculty of Linguistics and Intercultural
Communication*

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

Kazan, Russia

co-author Mariya Aleksandrovna Kulkova

Doctor of Philology

Professor of the Department of Theory and Practice of Teaching Foreign

Languages of KFU

Professor of the Department of Foreign Languages in Professional

Communication of KIU

Аннотация. Инновационные технологии обучения стало важной частью образовательного процесса, влияющую на эффективность овладения коммуникативной компетенцией. На рынке труда современного обозначена новая тенденция: необходимо владеть не только родным языком, но и уметь общаться с представителями других стран и народов. Приведены примеры использования метода кейсов в образовательном процессе, исследованы требования для его использования, проведен детальный анализ по его применению.

Key words: innovative learning technologies, case study, communication, case, discussion.

The strengthening of globalization processes and the associated expansion of international contacts between people who belong to different national cultures and speak different languages, but are engaged in the same type of activity, necessitates in-depth study of the professional aspect of foreign languages. As you know, today the language of international communication is English, and in accordance with the modern conditions of world development, teaching professional aspects of English becomes a priority in teaching English.

Among the most effective methods of teaching English to the profession is the case method, the essence of which consists in the independent foreign language activity of students in an artificially created professional environment. Students are invited to comprehend the situations of professional activity that provide for the need to solve the problem. In the process of solving the problem that has arisen, students are forced to update the complex of acquired knowledge necessary for this. The case method allows you to take into account the professional training of students, interests, developed style thinking and behavior, which makes it possible to widely use it for teaching a foreign language profession.

According to the official version, it is believed that the case method was developed in the early 1920s by the Harvard Business School. However, the basics of this technique lie in ancient times. One of the first case scientists was Socrates, who many centuries ago realized that the knowledge received by a person in a ready-made form is less valuable for him and therefore not as durable as the product of his own thinking. He saw the task of the teacher as helping his listeners on their own to "give birth" to knowledge that, in some sense, is already contained in their heads, like child in the womb of a mother [1, p. 96]. Millennia later, the use of the method, the progenitor of which was Socrates, will be called a mental turning point in education.

The case contains information that should be analyzed by students, and based on the results of the analysis, students should find a solution and argue their choice. Initially, each student independently analyzes the situation, then the issue is discussed in pairs or groups of 3 or 4 people. Each participant should contribute to the solution of the problem, after a joint discussion of each solution option, the participants should formulate a common group solution. The peculiarity of the case is that it does not imply an unambiguous solution to the problem, and the mental processes of the trainees associated with the ways of solving it may differ sharply from each other.

A teacher who uses the case study method should be able to involve students in analysis, discussion and problem solving. This is possible if two conditions are met: the case material should be related to the future professional activities of students, and the opportunity for personal contribution to solving the problem of each participant should be provided. Interesting material and the possibility of applying professional knowledge stimulates participation in the discussion. The desire to solve the problem encourages students not just to read the case, but to study it carefully, master the facts and details. In the course of such a study, new vocabulary, idioms, new syntactic structures that occur repeatedly in the text. Also, due to the need to speak to the members of the group with the argumentation of their opinion in a foreign language, students more carefully and logically build their statements. An important incentive for mastering foreign language communicative competence is the professional knowledge used to solve the problem facing the group. Using their communication skills during the discussion allows each participant to analyze their strengths and weaknesses. This encourages the student to improve his knowledge of the language and its use in speech [1, p. 97].

Before the discussion, it is necessary to work on grammar and vocabulary, which will allow students to clearly express their thoughts and convince others of their rightness. An example of an English language manual, where case-based assignments are used, is the Market Leader textbook, which is used at MGIMO. The tutorial is designed for the B2 Vantage level. At this level, the student perceives the essence of professional discussions in his specialty, understands the general content of complex texts of various subjects, expresses thoughts in a foreign language, without hindering the communication process during a conversation with native speakers. The student is also able to speak in detail on various topics, defend his point of view on any issue, point out the pros and cons of various solutions to the problems that have arisen.

The Market Leader training complex is based on business topics and includes such areas of activity as: business communication, international marketing, relations with business partners, company success, types of risks in business, trading on the Internet, creating a cash fund, customer service, crisis management, management styles, acquisitions and mergers, the future of business.

Compared to general English textbooks, there are few grammatical topics and exercises here. In the Market Leader training complex, only those grammatical sections that are relevant to real business situations are studied.

The main emphasis is on the study of terminological vocabulary and its use in professional activities.

Let's analyze, for example, one of the lessons of the Market training complex Leader called "Success" (Success). What is its structure?

The first group of exercises – Introductory or warm-up exercises (Starting up). They are of a debatable nature. Students are invited to discuss the question of what makes a person successful in business: personal charm, passion for work, discipline, determination, determination, luck, family ties. Trainees are also asked to tell about successful business people they know. The purpose of this type of

exercises is to teach vocabulary that denotes success in business, as well as the development of speaking skills.

The introductory exercises are followed by the Listening section. Students listen to two interviews with a specialist who talks about the success of an individual and the success of a company. They contain new lexical structures of a terminological nature. During the audition, students make notes that will later help them write an article on one of the topics – a successful person in business or a successful business company. As can be seen from the tasks, the exercises in this section are aimed at developing listening and writing skills, as well as mastering vocabulary.

The listening section is followed by the Reading section, which includes two texts. The first of them is dedicated to the failure of Henry Ford in creating one of models of your car – Ford Edsel. The second one tells about the success of the Finnish company Nokia. Students read texts and analyze the reasons for failure and success in business in a question-and-answer conversation. This section of the lesson, in addition to developing reading skills and understanding professional text in English, is aimed at mastering new lexical units that denote success and failure in business.

This is followed by the Grammar Repetition section (Language Review). It is dedicated to the topic «The designation of the present tense in English» and includes there are only three exercises that have the following task formulations:

1. Explain which tenses of the English verb are used to denote actions repeated in the present, having a result in the present, continuing in the present moment, always taking place.
2. Find the verb tense in the next paragraph of the text you read... and explain the meaning of this tense.
3. Using the entries below, write an article in one of the business magazines about the current state of affairs in the Spanish confectionery manufacturer Chupa Chups.

As can be seen from the wording of the tasks, the grammatical section of the lesson is aimed not so much at practicing the skill of using a group of present tenses, as at analyzing grammatical structures in written texts of business topics and applying the studied grammar in writing.

The next section of the lesson is called «Negotiation Skills» (Negotiating Skills). It aims at students acquiring three basic negotiation skills in English: (1) drawing attention to what the speaker is about to say, (2) checking the understanding of what he is saying the interlocutor and (3) summing up. First, students study samples of functional vocabulary used during negotiations. Functional vocabulary refers to lexical structures that are used in the same type of situations of professional activity.

After students have familiarized themselves with the functional vocabulary of negotiations, they are invited to take part in the next role-playing game.

An Italian manufacturer has created a new collection of women's leather boots. A merchant entrepreneur from Germany wants to place an order for 250 pairs of each shoe sample. The manufacturer and the customer meet to discuss the possibility of signing a contract. There are two participants in the game. One of the students acts as a shoe manufacturer, the other as a merchant entrepreneur.

Within fifteen minutes, they must come to an agreement on the following points: the time of delivery of the goods, the place of delivery, the price, the color of the shoes, the payment terms, discount and return of goods. At the same time, the use of functional vocabulary is mandatory.

The last section of the lesson is called «Case Study».

It begins with a description of the business situation. This lesson tells about the Camden football club, which is the most successful in the history of English football. He is currently ranked third in the Premier League and has reached the quarterfinals. Camden Club matches gather entire stadiums of

spectators. The club's manager, Christos Schroda, has become an object of worship for football fans. The Camden Club is also highly profitable.

What brought him success? – First of all, this is the right strategy developed by Christos Shroda, who knows how to educate and train football players, carefully selecting players for the junior team. Then they go through a difficult path of training and competitions. In addition, from time to time the manager signs a contract with one or two promising players from abroad.

The Camden Club also owes its high profitability to the entrepreneurial spirit of its commercial director Sophie Legrange. She does advertising, attracts sponsors, organizes conferences and meetings related to the activities of the club. Skillfully using Camden as a trademark, Sophie Legrange expanded the boundaries of the club's activities, including the provision of travel and insurance services for fans, financial services for corporate clients, training in the basics of football for employees of local companies at Camden training grounds. Thanks to Sophie Legrange, the club's profit Camden has grown four times.

The club's four-year sponsorship period is currently expiring Camden is a large corporation of United Media, which conducts multifaceted activities (publishing, broadcasting, production and sale of mobile phones). Camden Football Club is interested in further sponsorship

United Media, as it will expand its capabilities and increase its annual revenue. United Media is also interested in cooperation with Camden, as the success of the club ensures that it receives a high percentage of advertising and broadcasting matches on television not only in the UK, but also on to the whole world. Representatives of the Camden Club and United Media are holding a meeting to discuss a sponsorship deal. Camden Club feels confident in the upcoming negotiations, Sophie Legrange is ready to make a deal, but only if the conditions seem favorable to her. Otherwise, she is ready abandon the deal and change the sponsor. However, not everyone around is as confident in the success of the Camden football club as Sophie Legrange. Some football experts claim that the club did not shine in the last European Championship skill, he was just lucky to win, and the star of the club, Latin American Paolo Rosetti has already reached the thirty-year milestone, besides, he is a big lover of women and alcohol. These circumstances do not speak in favor of the future success of the Camden club.

The students are tasked to split into two teams. One of them represents the Camden Football club, the second – United Media Corporation. They have to negotiate in order to conclude a sponsorship deal.

There are eight issues on the agenda:

1. contract value;
2. terms and volume of payments;
3. terms of the advertising campaign;
4. control over the players and the activities of the club;
5. the behavior of football player Paolo Rosetti;
6. choosing an official supplier of shoes for players;
7. commercial prospects of the club;
8. benefits for players.

The appendix to the lesson provides the approximate requirements of each of the parties involved in the negotiations, but students, of course, can offer something of their own.

A limited amount of time is allocated for this role-playing game - 30 minutes. In order to get a high grade, students must meet the allotted time, use the functional vocabulary and complete the negotiations with the conclusion of a sponsorship deal. Failure to comply with these conditions leads to a decrease in the score. If suddenly the negotiations have reached an impasse, and a positive result has not been achieved, then there must be good reasons for this, reflected in the discussion.

The final task of the section "Problem Research" is to write an information message about the results of the discussion and the decision made. If the participants do not come to a consensus, then they write a letter to the opponents, which describes regret for the failed transaction and hope for a unanimous decision in the future

The results of the above examples show that the use of the case study method allows students to analyze life situations from professional activities and acquire a certain set of knowledge necessary for solving professional tasks.

Список литературы

1. Гончарова М.В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров / М. В. Гончарова // Дискуссионный клуб FLT: современные тенденции и опыт профессионалов: Сборник научных статей. Выпуск 5: Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе. – М.: Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯ МГУ им. М.В.Ломоносова, 2004. – с. 95-100.
2. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сборник научных статей ч. 1. / под общ.ред. Л.Г.Ведениной. 2009. URL: <https://mgimo.ru/files/116625/116625.pdf> (дата обращения: 23.02.2023).

Modern Internet Technologies as a Method of Teaching Oral Speech

Emil Radikovich Gaptelbarov

Master's student of the Faculty of Linguistics and Intercultural Communication

co-author Baranova Alfiya Rafailovna, PhD in Pedagogy, Associate Professor

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryazov

Kazan, Russia

Аннотация: Статья описывает возможности использования современных интернет-технологий в процессе обучения устной речи на иностранном языке. В статье рассматриваются различные инструменты и ресурсы, доступные в онлайн-среде, которые могут помочь студентам улучшить свои навыки устной речи, включая видеоконференции, подкасты, просмотр фильмов и использование форумов. Авторами освещена тенденция современных студентов к преимущественному восприятию информации, поданной в визуальном формате. Статья может быть полезна как преподавателям, так и студентам, которые интересуются использованием интернет-технологий в обучении устной иноязычной речи.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, интернет-технологии, обучение, устная речь, подкасты, видеоконференции, мотивация.

Abstract. The article describes the possibilities of using modern Internet technologies in the process of teaching oral speech in a foreign language. The article reviews various tools and resources available online that can help students improve their speaking skills, including video conferencing, podcasting, watching movies, and using forums. The authors highlight the tendency of modern students to predominantly perceive information presented in a visual format. The article can be useful for both teachers and students who are interested in using Internet technologies in teaching oral foreign language speech.

Keywords: foreign language learning, internet technologies, teaching, oral speech, podcasts, video conferencing, motivation.

Oral communication is a form of speech activity, which includes not only understanding the oral speech, but also the ability to speak, i.e., to pronounce verbal statements. The study of oral speech is one of the most difficult tasks in teaching English, since it includes various types of speaking activities, such as reading, listening, speaking (dialogic and monologue speeches) [1].

When teaching oral speech, special difficulties arise, since students must not only recognize and identify language material, but also be able to use it for communication. In addition to know the syntactic and morphological structure of the language, it is necessary to be able to use a complex system of constructing sentences, which may differ from the rules of the native language. In order to stimulate students' interest in language learning, the teacher must take into account their learning skills, level of intellectual development and interests. At the university, when studying English, students can not only learn the basics of the language, but also learn how to conduct a conversation, read texts of various complexity on given topics, retell and analyze. Based on the foregoing, it can be understood that teaching oral speech using Internet technologies is a difficult task, since it will be more difficult to take into account these factors than using traditional methods. Therefore, in this article we will consider the use of Internet technologies in teaching oral speech.

Many people, including students, are eager to learn foreign languages and are looking for new innovative learning methods that meet their needs. They are looking for more effective and interesting ways to learn a language that will be less time consuming. In modern society, it is important to educate individuals who can work productively, and therefore foreign language teachers must use appropriate pedagogical tools and technologies to interest and motivate students. One of these tools is the use of Internet technologies in the classroom, which can help develop students' cognitive activity. Information and communication technologies can diversify the learning environment and increase student motivation, which in turn contributes to the development of speaking skills.

Internet technologies are important tools for modern teachers of foreign languages, which help to increase the effectiveness of learning and increase students' motivation but it's important to note that the use of Internet technologies in teaching is not a panacea and requires a competent approach on the part of a teacher. They must be able to choose high-quality materials, create effective tasks and skillfully use new technologies in the educational process to ensure a quality and productive learning process [2].

In modern times, students prefer to acquire information and knowledge through visual communication and vivid images that are easy to remember and understand [3]. Because of this, many universities and educational institutions need to take this into account and actively review their teaching methods and introduce new technologies such as the use of interactive presentations, video tutorials and online courses. These tools will help make learning more accessible and interesting for students, which can increase their motivation and improve learning outcomes. However, we should not forget that these new technologies should not replace traditional teaching methods such as lectures and practical exercises, which also play an important role in shaping students' knowledge and skills. It is important to find a balance between the use of new technologies and the preservation of traditional teaching methods.

Internet technologies have great potential for students. The development of technology leads to the development of educational opportunities. At present, new information and communication technologies and various social servers can be used to improve the effectiveness of teaching in the

classroom in English. Such Internet technologies as a means of educational process optimization include the following:

1. Video conferencing. Video conferencing is an increasingly popular method for learning foreign oral speech. It is a technology that allows students to interact with their teacher or peers in real-time, using audio and video communication. Video conferencing platforms like Zoom, Skype, and Google Meet offer a range of features that make language learning more engaging, interactive, and effective. One of the key benefits of video conferencing is that it provides learners with authentic communication practice. Students can interact with their teachers and classmates in a natural and immersive way, which is crucial for developing oral proficiency in a foreign language. They can practice dialogues, role-plays, and debates, and receive immediate feedback from their teachers and peers. This helps them to develop their fluency, accuracy, and confidence in using the language [5].

Another advantage of video conferencing is that it allows more personalized learning. Teachers can provide each student with individual feedback based on their strengths and weaknesses. They can use video conferencing tools to observe and evaluate their students' pronunciation, grammar, and vocabulary, and offer guidance and support as needed. This helps students to overcome their language barriers and make progress towards their goals.

2. Podcasts. Podcasts have become a popular tool for learning oral speech in a foreign language. A podcast is an audio recording of a conversation, interview, or other spoken material that can be accessed and listened to at any time. There are many advantages to using podcasts for language learning, including the following:

Firstly, podcasts provide learners with authentic listening practice. They allow learners to hear real-life conversations and speech patterns, which help them to develop their listening comprehension skills. This is important in developing oral speech because listening is a key component of effective communication in any language.

Secondly, podcasts can expose learners to different accents and dialects. This is particularly useful for learners who may not have access to native speakers or who want to learn a specific accent. By listening to different podcasts, learners can develop auditory skills for different accents and learn how to understand and communicate with speakers from different regions.

Thirdly, podcast is a convenient and flexible way to learn a foreign language. Podcasts can be listened to anywhere and at any time, making them an ideal tool for learners who have busy schedules or who want to supplement their formal language learning with additional practice.

Finally, podcasts can be a fun and engaging way to learn a foreign language. They can cover a wide range of topics, from news and current events to entertainment and culture. This can make language learning more interesting and enjoyable, which can motivate learners to continue practicing and improving their oral speech skills [7].

3. Forums. Forums can be a useful tool for learning oral speech in a foreign language. A forum is an online discussion board where users can post questions, comments, and opinions on a particular topic. There are many advantages of using forums for language learning, including the following:

Firstly, forums provide learners with opportunities to practice written and oral communication. Learners can post questions or comments in the target language, and receive feedback from other users. This allows them to practice both their written and oral language skills, as they must formulate their ideas and responses in the target language.

Secondly, forums provide a supportive learning community. Learners can connect with other users who are also learning the target language, and share their experiences and challenges. This can

create a sense of community and belonging, which can be motivating and encouraging for language learners.

Thirdly, forums can provide learners with access to native speakers. Many forums have native speakers who participate in discussions and provide feedback to language learners. This can provide learners with a valuable opportunity to interact with and learn from native speakers, who can offer insights into the language and culture that learners may not be able to access otherwise.

Fourthly, forums can be a useful tool for learning colloquial expressions and idioms. Learners can ask questions about specific expressions or slang words that they may encounter in their studies, and receive explanations from other users. This can help learners to better understand and use colloquial language, which is important for developing oral speech skills.

Finally, forums can provide learners with a wealth of resources and materials. Many language learning forums have sections devoted to language resources, such as grammar guides, vocabulary lists, and audio and video materials. This can provide learners with additional resources to supplement their language studies, and can help them to improve their oral speech skills.

Forums can be a valuable tool for learning foreign oral speech. They provide learners with opportunities to practice written and oral communication, connect with other language learners and native speakers, learn colloquial expressions and idioms, and access a wealth of resources and materials. With so many language learning forums available online, learners have access to a wide range of tools and resources that can help them to achieve their goals in mastering the language [4].

4. Movies, series, and TV shows can be a fun and effective way to learn oral speech in a foreign language. Here are some of the ways in which these forms of media can help with language learning:

Exposure to authentic language. Movies, series, and TV shows provide learners with exposure to authentic language, as they showcase real-life conversations, colloquialisms, and cultural nuances. This can help learners to improve their listening comprehension, pronunciation, and vocabulary.

Contextual learning. Watching movies, series, and TV shows can provide learners with context for new vocabulary and expressions. They can see how these words and phrases are used in real-life situations, which can help to reinforce their understanding and improve their oral speech.

Access to different accents and dialects. Watching movies, series, and TV shows from different regions and countries can expose learners to different accents and dialects. This can help to improve their listening comprehension and understanding of different regional variations of the language.

Subtitles. A lot of movies, series, and TV shows offer subtitles in the target language, which can help learners to follow along and improve their reading comprehension. Additionally, subtitles can provide learners with a better understanding of the context and meaning behind the spoken language.

In conclusion, movies, series, and TV shows can be a fun and effective way to learn oral speech in a foreign language. They provide learners with exposure to authentic language, context for new vocabulary and expressions, and access to different accents and dialects. When used in conjunction with other language learning tools and resources, these forms of media can help learners to achieve their goals in mastering the language [6].

As a result of this discussion, we came to the conclusion that teaching foreign oral speech is one of the most important aspects of teaching English, and the use of Internet technologies can make the learning process more interesting and effective for students. In addition to understand foreign language material, today students should be able to fully express their thoughts on various topics, while demonstrating their emotions, desires and feelings. After analyzing the possibilities of using Internet technologies to develop speaking skills at the university, we came to the conclusion that the use of such

technologies in English classes helps to the formation of students' oral speech, increases motivation to study the subject and makes classes much more interesting, increasing intercultural competence.

References:

1. Kolker Ya.M. Prakticheskaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku [Practical methods of teaching a foreign language]. Moscow: Akademiya, 2000. 264 p.
2. Titova O.A., Kudinova V.I., Rodionova I.V., Golovina I.V. Innovacionnye tekhnologii v prepodavanii inostrannyh yazykov [Innovative technologies in teaching foreign languages]. Tula: Imidzh-Print, 2019. 54 p.
3. Shved O.V. Visual communication in the modern world // Literature, language and culture influences by globalization: Monograph, 2015. Vol. 7. Vienna: "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, pp. 70–82.
4. Nafei, W. A. (2017). The Role of Online Discussion Forums in Enhancing Students' Speaking Skills in EFL Contexts. *English Language Teaching*, 10(3), 44-57.
5. Wu, Y. T., & Marek, M. W. (2018). The Impact of Synchronous Online Videoconferencing on EFL Students' Oral Communication Development. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 11(1), 81-96.
6. Holec, J. (2017). How to Use Films to Develop Students' Speaking Skills. *Research in Language*, 15(2), 231-242.
7. Cai, Y., & Du, Y. (2020). Using Podcasts to Enhance EFL Learners' Oral Communication Skills. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(5), 661-670.

Methods of Forming Intercultural Communicative Competence of Design Students (in the System of Secondary Vocational Education)

Aygul Ayratovna Gayazova

1st year student of Master's programme

Department of Foreign Languages and Translation Studies

co-author Roza Valeeva Zakariyeva, PhD in Pedagogy, Associate professor

Department of Theory and Methodology of Teaching Foreign Languages

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

Kazan, Russia

Abstract. This article is devoted to the problem of communicative competence formation among students of secondary vocational education in the «Design» direction. Methods of gamification, role-playing and project activity are analyzed. The concepts of intercultural communication, communicative competence are considered. The use of digital resources and methods of gamification in the educational process make it possible to more effectively form the skills of communicative competence.

Key words: *communicative competence, intercultural communication, digital resources, gamification, project activity, role-playing method, design, secondary vocational education.*

Communicative competence plays a significant role in the modern realities. It acts as one of the main skills in the formation of the communicative personality of the digital age, as well as in the socialization of the individual in society. The formation of intercultural communicative competence among college students of the Kazan Innovative University in the field of "Design" is one of the basic qualities since the professional activity of designers is inextricably linked with the implementation of effective communication.

Communication skills are important in the profession of a designer, which is associated with the need to master the skill of visual communication and be able to correctly convey creative thoughts and ideas to clients. It should be noted that the main competencies in the work of a designer are the ability to communicate effectively with a client and knowledge of the features of intercultural communication, since the basis of the professional activity of design specialists is interaction with clients.

Intercultural communication is the exchange of information by speakers of different cultures, and the fact that communicants are from different cultures significantly affects their communication and determines its course [4, срп. 26]. One of the important skills of future specialists in the field of «Design» is the ability to qualitatively provide their product not only to Russian-speaking customers, but also to foreign customers. Based on this, it can be concluded that a future designer needs to have knowledge of intercultural communication in order for communication to be effective. Today, polylingualism is in demand in the labor market, that is, when employees of various design firms know more than one language and can work with foreign customers. In Russia, the management of various design companies pays special attention to the knowledge of English, which is an international and one of the most widely spoken languages in the world, at the interview when hiring an employee. In our opinion, when training future specialists in secondary vocational educational institutions, it is necessary to make changes, for example, in the application of tasks and the use of teaching materials that are based on innovative teaching methods, to add elements of the formation of a terminological glossary in a foreign language for specialized disciplines.

According to Zhukov, communicative competence is a psychological characteristic of a person as an individual, which manifests itself in communication with people or the ability to establish and maintain the necessary contacts with people [6, срп. 19]. Thus, communicative competence includes a system of knowledge, skills and abilities that provide the ability and real readiness for verbal interaction and mutual understanding. In intercultural communication, the main elements of communicative competence are such as: the ability to identify culture-specific signals of the interlocutor's readiness to start or stop communication, adequate understanding of the interlocutor, the ability to express their thoughts in a foreign language, the ability to maintain a communicative distance, the use of verbal and non-verbal means of communication adopted in a certain culture.

In the process of teaching a foreign language, communicative competence is a set of knowledge about the language, its units, about the construction of sentences and their functioning in speech. Moreover, communicative competence is revealed when formulating thoughts in the target language, when understanding foreign language speech and the national and cultural characteristics of native speakers of a particular language, that is, it is the ability of a person learning a foreign language to carry out the process of communication by means of a foreign language in various types of speech activity, to understand, interpret and generate related statements.

The methodology of teaching foreign languages has recently focused on the formation of communication skills, which contributes to the development of oral speech through regular interaction with each other. Students who study English should be able to effectively build communication with representatives of different countries. This demonstrates their professionalism and cultural awareness, as well as the ability to apply knowledge in practice in communicating with clients and colleagues, since communication skills are fundamental for successful business.

What teaching methods contribute to the formation of communication skills among future specialists in the field of design? Practical experience shows that one of the successful methods in compiling a terminological glossary for the formation of communication skills is the use of digital resources. One of the most successful resources is the ESL Collective platform. This is a free resource for English language teachers, where anyone can find a lot of creative tasks on any topic. Future design specialists are distinguished by their creative nature and interest in various digital platforms, so the use of digital resources effectively affects the formation of communicative competence. There are tasks with video materials on the ESL Collective platform, where students need to answer questions as they watch the video. For example, when watching a video on the topic "Graphics Design: Fundamentals", students should study the following vocabulary: shape, texture, form, animated and others. After watching a certain passage, students are asked the question: "What are the basic elements of Graphics Design?", to which students must enter their answer based on the video and add new words to their professional glossary for use in educational activities. This task can be given both individually to everyone, and to conduct group work.

Such pedagogical technology as project activity is suitable for practicing new vocabulary and developing communication skills. Project activity is a set of actions to create a real object, create a different kind of theoretical product [3, срп. 7]. Applying new vocabulary, students presented and described their projects that were developed in other disciplines, for example, decorative items. Tasks of this type always act as the development of creative activity, which has a positive effect on the assimilation of new vocabulary and the formation of communicative competence among future specialists in the field of design.

It is also important that in the era of digitalization, the methodology of teaching foreign languages is undergoing significant changes. Teachers are increasingly using the method of gamification

in their professional activities. To date, gamification is a trend in the information technology industry, it is actively used in teaching. Gamification is an approach, the use of which requires the application of methods and technologies peculiar to games to solve non-game tasks [2, стр. 16]. By applying gamification, the educational process becomes more successful and productive.

One of the methods of gamification in teaching foreign languages is role-playing. Role-playing is a form of organizing collective learning activities in the classroom, which aims to form and develop speech skills and abilities in conditions as close as possible to the conditions of real communication [1, стр. 265]. The role-playing method, being a model of interpersonal communication, causes the need for communication in a foreign language, helping students to make decisions quickly, master stable expressions and work out situations in the classroom that may arise in work [5]. The use of this in the learning process will be more effective, as students will be able to learn vocabulary from their professional activities and improve their spoken English skills. The role-playing method is successfully used in teaching a foreign language to students of the secondary vocational education in the field of «Design». One of the students takes on the role of a foreign customer, the second acts as an interior designer. The task includes using professional vocabulary as much as possible in speech activity. The participants of the role-playing game conduct the procedure of discussing the interior of a new apartment. During this time, the teacher and the rest of the group act as observers and communication assessment specialists, namely, students evaluate the number of selected professional words. The dialogue can begin with the following words: «I am looking for an interior designer to design my new apartment. I got your number from my colleague. So could you please help me with this?». Next, the student acting as a designer asks leading questions: «Please tell me the area of your apartment?». Performing this task forms the following vocabulary: area, materials, symmetry, furniture, style and others. After the completion of this speech situation, there is an active discussion also in a foreign language. It should be noted that students write down cliched phrases that will help them improve their communication skills: «It seems to me», «I completely agree with your point of view», «Do you really think so?», «That's a good idea» and others. Thus, role-playing is a useful tool not only for the development of language and communication skills, but also for updating the glossary, expanding socio-cultural knowledge and intercultural awareness.

The use of digital resources, the method of role-playing games and project activities in teaching students of the «Design» makes it possible to practice using a foreign language in professional activities, work out grammar, replenish vocabulary and improve pronunciation so that there are no difficulties in communicating in a foreign language. Thus, the use of digital resources, the method of project activity and gamification make it possible to form the necessary skills of communicative competence of students of the secondary vocational education in the field of «Design».

References:

1. Azimov E.G., Shhukin A.N. *Sovremennyj slovar metodicheskix terminov i ponyatij. Teoriya i praktika obucheniya yazykam* [Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of teaching languages]. –M.: Russkij yazyk. Kursy, 2019. – 496 p. (in Russian).
2. Bessmertnyj A. M., Gaenkova I. V. *Igrofikaciya kak obrazovatel'naya paradigma obucheniya* [Gamification as an educational learning paradigm]// A. M. Bessmertnyj, I. V. Gaenkova – *Izvestiya VGPU*, 2016. – №6 (110). – PP. 15-21. (in Russian).
3. Grossman P. *Preparing teachers for project-based teaching* / P. Grossman, C. G. P. Dean, S. S. Kavanagh, Z. Herrmann // *Phi Delta Kappan*, - 2019. – №100(7). – PP. 3–48.

4. Guzikova, M. O. *Osnovy teorii mezhkulturnoj kommunikacii: [ucheb. posobie] [Fundamentals of the theory of intercultural communication]*/ M. O. Guzikova, P. Yu. Fofanova — Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2015. — 124 p. (in Russian).
5. Valeeva R.Z. *Rolevaya igra kak aktivnyj metod obucheniya inostrannomu yazyku v vuzax kulture i iskusstv [Role play as an active method of teaching a foreign language in universities of culture and arts]* // *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya*. 2013. № 12. Available at: <https://human.snauka.ru/2013/12/5479> (accessed 4 March 2023) (in Russian).
6. Zhukov V. K., Andreev V. I., Kapilevich L. V. *Pedagogika i psixologiya: Ucheb. Posobie [Pedagogy and psychology]*. / V. K. Zhukov, V. I. Andreev, L. V. Kapilevich – Tomsk: Izd-vo Tomsk, politex. un-ta, 2008. – 139 p. (in Russian).

The Problem of Phonetic Adaptation of English Borrowings into Chinese Language

Ksenia Olegovna Gleason

Assistant of the Department of Foreign Languages and Translation

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryazov.

Kazan, Russia

Аннотация: Статья посвящена проблеме фонетической адаптации заимствований из английского языка в китайский язык. Научная новизна обусловлена тем, что мы рассмотрели, как исторические, так и наиболее современные заимствования из английского языка. Полученные результаты свидетельствуют, что не всегда возможно полная фонетическая адаптация лексем. Факторами, затрудняющими адаптацию, являются различие фонетических систем двух языков и большое разнообразие китайских звуков, при использовании которых не всегда возможно передать смысл слова. В качестве решения проблемы фонетической адаптации лексем в языковой системе китайского языка был изучен и представлен гибридный способ адаптации заимствований.

Ключевые слова: borrowings, Chinese language, English language, phonetic adaptation, hybrid method.

Today, English is one of the most widely spoken languages in the world. It is spoken by more than 1.5 billion people, while 600 million are native speakers of this language. Along with English, the popularity of Chinese is also growing. According to the latest data, there are about 1.3 billion native Chinese speakers. Due to the popularity and scale of both languages, their mutual influence is quite natural. Mutual borrowing could be considered the main feature of their interaction.

Borrowing foreign words is one of the ways languages develop. Today, foreign lexemes are increasingly used on a par with native and even synonymous words. The widespread influence of the English language in the XVII-XVIII centuries caused anglicisms to appear in many languages, including Chinese. This influence has also been observed in recent decades.

The active interaction of these two languages is explained by their importance on the world stage. Related to this is the relevance of our research devoted to the study of assimilated English lexical units in the Chinese language. Thus, the object of this study is the process of the influence of the English language on the Chinese language in the aspect of linguistic borrowing.

Speaking about the borrowing and adaptation of linguistic units, we mean the complex process of assimilation of these elements into the system of the recipient language. Translational activity can be

one of the auxiliary adaptation factors. However, one should keep in mind several difficulties that arise in the translation process and make assimilation of a word difficult or even impossible [6, p. 204]:

1. Inconsistency of language systems. A simplified language system can be represented as a set of language units of different levels, and the grammatical forms and models by which they are combined. If the systems do not match at even one of the levels, certain difficulties arise for adapting the borrowed word.

2. Discrepancy between the norms of the contacting languages. In comparison with the language system, a linguistic norm is expressed in specific actively used forms of language. A linguistic norm is based on the collective participation of native speakers, and when a new unit enters the language, it will be a kind of filter for its possible adaptation.

3. Divergence of background knowledge of native speakers. In the process of translation, the source text usually contains information that is available to native speakers of the source language, but not to native speakers of the recipient language.

4. The linguo-ethnic barrier. Here it is necessary to address the components of the communicative competence of each of the participants of communication. This includes knowledge of the language with its lexical units and grammatical forms, ability to use the language in accordance with language tradition, knowledge of national culture, etc.

Today a fairly voluminous layer of borrowed units can be distinguished in the vocabulary of the Chinese language. Borrowing came mainly from the English language (7). Being an active participant on the world stage, Chinese society could not avoid the process of borrowing linguistic units in various aspects of life. Linguists identify two main reasons for the appearance of anglicisms in the Chinese language:

1. The need to express new meanings;
2. The need to update the lexical system associated with the constant development of the language.

As mentioned earlier, the process of penetration of foreign language vocabulary into the Chinese language originates in the XVIII century. Since that time, borrowed words have penetrated into many areas of the language and have undergone many adaptations [2, p. 45].

The first way to assimilate such units was phonetic adaptation. It is the most popular among the other types, despite the difficulty of transcribing pronunciation. Numerous lexemes adapted in this way are still in use in modern Chinese: 威士忌 *wēishìjì* – whiskey 白兰地 *báilándì* – brandy 克兰姆 *kèlánmǔ* – gram, 克非尔 *kèfēi'ěr* – kefir, 批萨 *pī'à* – pizza, 巧克力 *qiǎokèlì* – chocolate, 坦克 *tǎnkè* – tank etc.

When speaking about the phonetic assimilation of anglicisms, it should be noted that, although the same alphabet is used for the transmission of their sounds, some sounds alien to the borrowing language may disappear or be replaced by other sounds similar to them. In other words, phonetic assimilation is accompanied by variations in pronunciation.

It was the presence of a romanization system that became one of the important factors for the most successful phonetic assimilation of English borrowings into Chinese. The adaptation of foreign words to the phonetic structure of the recipient language is an inevitable component of the process of adaptation of words. In the case of the interaction of English and Chinese, a similar modification of phonemes also occurs. The Chinese transcription system is pinyin. It is based on the Latin alphabet and its role lies in the most understandable transmission of the phonetic component of the hieroglyph, which is often impossible to determine immediately. But it should be understood that pinyin is not a

standard alphabet in our understanding. This system uses 22 consonants and 21 vowels of the Latin alphabet.

The system of romanization into Latin contains about 1680 syllables and is used as an auxiliary step in learning Chinese. It allows you to understand the correct pronunciation of vowel tones and the reading of hieroglyphs, thanks to the presence of diacritical marks. Pinyin defines the initials and finals that make up a syllable. The initial is a consonant sound at the beginning of a syllable, and the final is a vowel or a combination of both in the second part of the syllable. They, in turn, are divided into monophthongs (simple finals) and compound (complex finals, consisting of two or more vowels).

It should be noted that although one alphabet is used to convey their sound, some sounds that are alien to the borrowing language may disappear or be replaced by other sounds similar to them. In other words, phonetic assimilation is accompanied by pronunciation variability. Here are a number of phonemes that are different in Chinese and English systems:

1. The difference in the pronunciation of *phonemes* $j [dʒ \text{ `}] - j [di:]$, $g [dʒ \text{ `}] - g [g]$, $c [si:] - c [ts]$, $x [ks] - x [s]$;
2. Stunning phonemes $k [kei] - k [kh]$, $t [ti:] - t [th]$;
3. Phonetic change of the Latin phoneme $r [a:] [a:, ar] - r [ʒ]$;
4. Vowel change $i [ai] - i [i:]$, $e [i:] - e [y] [e]$, $a [ei] - a [a]$, $u [ju:] - u [u]$.

However, some combinations correspond to English pronunciation, for example, *sh*, *ch*.

Phonetic borrowings in the process of their development are subject to changes in accordance with the phonetic laws of the borrowing language. The greatest problems arise when selecting hieroglyphs for phonetic transmission of foreign words. Here there are multiple possible variations, which is undesirable, so there is a need for a unified form of borrowing. Phonetic borrowings can be monosyllabic and polysyllabic. There are not many monosyllabic borrowings, which is explained by the phenomenon of homonymy developed in the Chinese language.

In addition to the problem of homonymy, phonetic adaptation of English words in Chinese has another significant disadvantage – the loss of the semantic component. For native Chinese speakers, each syllable indicated by a hieroglyph should represent not only a phonetic, but also a graphical semantic unit. With phonetic adaptation of a lexeme, it is not always possible to preserve the semantics of a word. Therefore, many of the lexemes borrowed at the very beginning have undergone significant modification. For example, the English word “laser” was originally assimilated as 莱塞 láisāi, but today has undergone a change to the lexeme 激光 jīguāng.

But it would be impossible to completely exclude the phonetic method of adaptation. As a result, a hybrid way of adapting foreign vocabulary has appeared. It is a mixture of phonetically assimilated lexemes with the native units of the recipient language. For example, the word 冰淇淋 bīngqílín - ice cream (冰 bīng - ice - freeze) partially retains its semantics, and 淇淋 transfers the phonetic shell from the English word ice-cream. Other examples include the following lexical units: 保龄球 bǎolíngqiú (保龄 - phonetic adaptation of the word bowling, 球 - semantic component with a value of "ball"), 芭蕾舞 bālěiwǔ (芭蕾 - phonetic adaptation of the word ballet, 舞 - semantic component with the meaning "to dance"), 摩托车 mótuōchē (摩托 - phonetic adaptation of the English words motor, 车 - semantic component with a value of "machine").

Tracing is another way of adapting English lexemes to Chinese. Hieroglyphic writing, the phonetic system, and the syllabic nature of the Chinese language are often determined by the transition from phonetic borrowings to semantic ones. For example, 德律风 délǜfēng - 电话 diànhuà (telephone). Tracing is one of the frequently used ways of adapting English lexemes in Chinese along with phonetic and hybrid ones. At the moment, in the Chinese language, you can find quite a lot of absolute cripples.

Analyzing what has been said, we can talk about the presence of numerous English borrowings that have assimilated into Chinese with the help of tracing, phonetic transformation and semantic adaptation. Thus, a comparative analysis of the state of the Chinese language with regard to borrowings has shown that phonetic borrowings are very characteristic for the ancient Chinese language, when the word was borrowed in the form in which it was used in the native language, and underwent some phonetic changes. In the Chinese language of today, the method of phonetic adaptation occurs when a word has a simple phonetic organization and means a phenomenon or reality that has no analogue in the Chinese language. However, to convey not only the sound, but also the semantics of the borrowed unit, a hybrid adaptation method is more often used.

Список литературы:

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Линник Т.Г. Проблемы языкового заимствования / Т.Г. Линник // Языковые ситуации и взаимодействие языков. – Киев, 1989. – С. 71-90.
3. Лотте Д.С. Вопросы заимствования и упорядочивания иноязычных терминов и элементов / Д.С. Лотте. – М. : Наука, 2013. – 152 с.
4. Мжельская О.К. Заимствования как результат взаимодействия языков и некоторые направления их изучения / О.К. Мжельская // Омский научный вестник. – 2007. – 58 с.
5. Радтке О.Л. Chinglish: Found in Translation / О.Л. Радтке. – China: Gibbs-Smith, 2007.
6. Цэнь Линьсян, Словарь заимствованных слов китайского языка / Цэнь Линьсян. – Шанхай: [Б. и.], 1990. – 128 с.

Forming the Secondary School Children Motivation in The Process Of Teaching Oral Skills in Chinese by Means of Playful Activities

D. A. Ivanova

Student, Department of Foreign Languages and Translation
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)
Kazan, Russia

Abstract: Concepts such as motivation, verbal communication and game activity are examined in this work. This article reveals the main features of the Chinese language and the difficulties that a student may encounter in the process of learning it. The study describes the main reasons for the reducing motivation the secondary school students in study of the Chinese at the initial stage of learning, as well as ways to increase it through games that were developed to form the skill of oral speech. Particular attention is paid to the age characteristics of adolescents.

Key words: motivation, learning, Chinese, middle-aged schoolchildren, game

The socio-economic changes that have taken place in the world over the past few years have significantly strengthened China's position on the world stage. Therefore, some Russian schoolchildren choose Chinese as a second foreign language, very often on the advice of their parents.

The main goal of teaching Chinese at school is the formation and development of foreign language communicative competence, that is, the ability and real readiness of schoolchildren to communicate in foreign languages and achieve mutual understanding with native Chinese speakers, as well as the development and education of schoolchildren by means of this academic subject. The basis of speaking is speech skill. According to the point of view of I.A. Winter "speech activity is a process of active, purposeful, language-mediated and situation-conditioned communication, interaction of people with each other (with each other)" [1, p.12].

Modern Chinese is an isolating language, and the specificity of teaching Chinese as a foreign language is determined by a number of its typological features. Chinese is ideographic, root isolating, toned and syllabic. It is especially difficult for middle-aged students at the initial stage. Students may pronounce words in the wrong tone, which makes it difficult for the interlocutor to understand. For example, dumplings 饺子 jiǎozi are consonant with 角子 jiǎozi, a small silver coin. A special difficulty can also be the fact that in Chinese there are sounds that Russian-speaking schoolchildren are not used to: aspirated p [ph], t [the], k [khe]. Mandarin also has many sounds that can be quite confusing to the untrained ear, especially sounds like sh and dj (zh, ch, sh, z, c, s, j, q, x) [5, p.45].

Therefore, teachers need to devote a huge amount of time to this item. To form the phonetic aspect at an early stage of learning, you need to do phonetic exercises, warm-ups, gradually complicating the task. First, we read finals (vowels) and initials (consonants), then syllables, phrases and sentences. To develop phonetic skills, teachers try to speak Chinese themselves, as well as use authentic audio and video materials so that the student hears, listens and feels Chinese speech by ear.

The study of the Chinese language is not complete without subjective difficulties. The Chinese language is one of the most difficult languages in the world, so students may lose heart in the process of learning it, their motivation to learn it may decrease, since their native (Russian) language is different from a foreign (Chinese) language. In this case, the role of the teacher in shaping the child's motivation increases.

According to the well-known author of psychological journals A. Elliot, motivation is the impulse that pushes a person to actions, desires and needs.

Therefore, it is important for the teacher to gradually introduce students to the language, forming phonetic, grammatical and lexical skills for successful listening comprehension, for improving speaking skills and readiness for oral communication. It is also important for the teacher to use a variety of teaching methods through which the student's interest will flare up. One of these methods is the game method in teaching a foreign language.

The game teaching method is an interesting and effective method in organizing the learning activities of students. Soviet teacher V.A. Sukhomlinsky understood the game as "... a huge, bright window through which a life-giving stream of ideas, concepts about the surrounding world flows into the child's spiritual world" [5, p.78].

The most important function of games in foreign lessons is to form a positive attitude towards the language, the child gets the impression that learning a foreign language is fun, interesting and informative [4, p.81]. And another important role of games is the ability to diversify the forms of studying and reproducing language material, to play the same material in different forms [1, p.87].

For secondary school students, it is important that the subject evokes the desire to teach and learn. Monotony in the classroom for a teenager is the best way to discourage a student from learning a

foreign language. In adolescence, which begins at 10-11 years old and ends at 15-16 years old, self-expression and recognition are important, so gaming activities in a foreign language lesson will not only increase motivation, but also help to identify and highlight the key qualities of students [6, p.39].

Consider the following types of gaming activities that are aimed at developing the skill of oral speech in the process of learning the Chinese language.

Title: Game 1 "Questions"

Number of players: 3 or more

The role of the teacher: help in drafting proposals; bug fixes, if any.

Target:

- develop the skill of oral speech;
- develop the skill of building grammatically correct sentences;
- fix the frame structure 是。。。吗 and 对/不对、or 是/不是;
- develop the skill of listening to Chinese speech;
- develop the skill of concentration;
- to repeat the passed material;
- improve the psychological climate in the class (group);
- Develop teamwork skills.

Equipment needed: cards.

Preparatory stage:

The teacher prepares cards with previously learned words.

Game explanation: The cards are face down on the table. One student goes to the blackboard and draws a card. The cards show the words that students of the 5K class went through throughout the quarter. For example, there may be words related to the topics "Me and my family", "Food and clothing", "Sports and health" He examines it, but does not show it to the rest of the participants, because. Their task is to guess what is shown in the picture without seeing it. They can only ask him questions. The rest, sitting in their places, take turns asking him a question, to which the student who is standing at the blackboard can only answer 对/不对 or 是/不是 (Correct/wrong).

For example:

The student came across the word "apple" from the topic "食物" ("Food").

Student #1 starts.

Student #1: 这是颜色吗?

Host: 不对。

Student #2: 这是水果吗?

Host: 是。

Student #3: 这是绿色的吗?

Host: 对。

Student #4: 这是西瓜吗?

Host: 不对。

Student #5: 这是苹果吗?

Host: 对。

Note that the students knew the colors.

What to look for:

1. The number of people should not exceed 7, as concentration is lost.
2. Hieroglyphs must be familiar, otherwise not everyone will understand the meaning of the sentence.

This game can be played to systematize knowledge, to consolidate and repeat the material after each completed block.

Summing up, motivation determines the attitude of students to the subject and ensures progress in mastering and studying a foreign language, the study of which is extremely relevant and in demand in the modern world. Games and game exercises serve as an effective means of increasing motivation in middle school Chinese lessons, as well as building certain skills, such as speaking skills. Games and game exercises can be used at any stage of the lesson in accordance with the communicative task.

The variety of games is great, their selection is determined by the methodological skill of the teacher.

Bibliography:

1. Elkonin D.B. Psychology of the game / D.B. Elkonin. - M.: Pedagogy, 1978. - 269 p.
2. Feng Sheen Li. Rhythm in Chinese, morphology and syntax / Feng Sheen Li. - Beijing: Peking University Press, 2015. - 98p.
3. Leontiev D.A. Modern psychology of motivation / Ed. YES. Leontiev - M.: Meaning, 2002 - 343 p.1. Zimnyaya I.A. Psychology of teaching foreign languages at school / I.A. Winter. - M.: Enlightenment, 1991. - 221p.
4. Mikhailenko T.M. Game technologies as a kind of pedagogical technologies / T.M. Mikhailenko // Pedagogy: traditions and innovations: materials of the international. scientific conf. (Chelyabinsk, October 2011). T. I. Chelyabinsk: Publishing House "Two Komsomol", 2011. - 146 p.
5. Sukhomlinsky V.A. About education. / V.A. Sukhomlinsky - M.: Publishing house of political literature, 1985. - 272 p.

The Use of Information and Communication Technology as a Contemporary Method of Teaching English as a Second Language

Fariza Kampysheva

*2nd year Master's student of foreign languages: two foreign languages
Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

Abstract: The modern educational system is developing at a rapid speed. The traditional way of teaching is displaced by modern methods and techniques. However, the problem of active engagement and motivation is still one of the main concerns in education throughout the world. Teachers should focus on giving their students' knowledge, as well as improving own skills in using modern technologies. The purpose of this article is to analyze applying information and communication technologies in English language teaching to influence motivation and form the communicative competence of university students. The study is conducted on the basis of Eurasian National University among senior students of the major "Foreign language: two foreign languages". The following methods are used in the course of the study: analysis of scientific and methodological literature, questionnaire, testing, observation, experiment. The data is collected and some attempts to compare traditional and modern approaches with the usage of information and communication technologies are shown in the article.

Keywords: Communicative competence, Information and communication technologies, University students, English as a second language, online platform, e-tools.

Introduction

In the age of information technology, improving education quality through effective use of computer hardware, the Internet, computer networks, interactive tools, electronic and communications tools, and electronic textbooks is pervasive priority. These are the extensively used educational resources that cater to the needs of contemporary society. The Law of the Republic of Kazakhstan "On Education" also specifies the main importance of the country's education system. [3] This law enables contemporary educational institutions to advance the educational system, incorporate cutting-edge educational technology, join the world wide web, inform the new teaching methodology, and guide the process of informing modern society. In practice, information technologies refer to all specific information and technical methods such as computer, audio, video film. Adopting teaching into the educational process requires embracing new information technologies first. [5, p. 16]

The goal of using modern technology to raise educational standards is to prepare today's future generations of students outside the walls of academic institutions to engage actively in their studies, develop into independent learners who can make their own decisions, and feel accountable for their own learning process. [6, p. 22]

An individual who will soon graduate from a higher education institution has the key to a certain area of knowledge. The primary objective of any higher education institution is to develop the competence of a graduate. Therefore, the use of information and communication technology by professors in higher education institutions has led them to veer away from more traditional teaching techniques and toward more competitive strategies.

Informational competence is weighing something with acquired knowledge and comprehensive thinking. Students study how to succeed by adopting a positive outlook on life. The "key to success" in the new, contemporary method of meeting a person's comprehensive demands in both professional and non-professional spheres is informational competence. [4]

According to Haddad in the educational process, students are crucial factor. However, the role of teachers is always central. Particularly when knowledge is transmitted under the guidance of contemporary methods. Both fundamental and applied knowledge are being created at an exponential rate. In the last three decades, new knowledge has increased more than it has in the previous five millennia. We should be prepared for significant technical advancements and discoveries in both the microscopic secrets of the human body and the large-scale frontiers of the universe, as well as everything in between. [2]

The renovation of Kazakhstan's educational system has new priorities. The most important factor is preparing the current generation through ongoing advanced training to live in a quickly changing information culture, in a world where there is a continuing need for new vocations. Presently, new pedagogical approaches must be reviewed, adjusted, and applied to the existing methods, techniques, and educational forms in the current educational system. [7] This is primarily because information and communication technologies have been widely adopted and introduced. In contemporary open and distance education systems, such technologies are actively used to disseminate information and ensure interaction between the teacher and the student. A modern teacher should be an expert in using ICT in their professional activities in addition to having expertise in the field. [8]

Information and communication technologies (ICTs) are critical at all levels of the educational system, according to Bilyalova. ICT serves as both a tool and a knowledge object at every stage of cognitive activity through research and practical applications in all fields of knowledge. As a result, ICT developments not only bring about a revolution in this field of knowledge, but also directly affect the advancement of science and technology across the board. Hence, information and communication

technologies are a class of cutting-edge technologies for the rapid accumulation of intellectual and economic potential of strategic resources, assuring the sustained growth of society. [1, p.172] The use of information and communication technology to develop students' communicative skills will be discussed in this article.

Data analysis

The second-year Bachelor's degree students at Eurasian National University were divided into two groups for the study. The discipline is "Country Studies," and there are two groups: control and experimental groups. During the 16 weeks, both groups finished the course. The course syllabus is the same for each group. The experimental groups additionally used information and communication technology during the course, while the control group only studied in the traditional manner as required by the university. The study's goal is to determine how well online communication tools can help university students develop their conversational skills.

Analysis of the unique ways that communicative competence develops and the development of an online learning environment for university students enrolled in "country studies" are the goals of this project.

Participants in both groups were given an analytical survey and questionnaire at the outset of the study to find out more about their prior use of ICT in the educational process. Hence, the majority of students (67,7%) agreed that using various online tools effectively was beneficial. The clear majority also agrees that using e-tools is simpler and has experience learning using ICT. Several students have never utilized e-tools in their academic careers, though.

ICT components like completing tasks to get immediate feedback and the choice of vocabulary practice were mentioned as the most effective. The great majority of tools allow users to simply use their smartphones to learn new words and phrases.

Students in the experimental and control groups both aced the placement test for the country studies subject's general knowledge requirements. The outcome was largely the same, with the experimental group having somewhat better knowledge.

Country studies subtopics	Experimental group	Control group
The United Kingdom	7,6%	6,0%
The United States of America	11,8%	8,8%
Australia	5,5%	3,4%
General results	76,0%	65,9%

Table 1. The first test of general knowledge of the course in experimental and control group.

The experimental group's students had the opportunity to practice with several websites during the course. As a result, one of the most significant was the Google website, where the group could access all the content from the course. This website was developed to track students' progress and serve practical as well as educational objectives. So, the experiment group's students read the lectures and assessed their understanding by completing the platform tasks. Each student could view their progress in the unique option because they each have a portfolio, and all the projects and group assignments were posted on the internet.

The study's most important component was the course's motivational component. Since it offers them the simplest and most participatory approach to learn, the kids were interested in participating in each lesson.

The students were given a brief test utilizing the Socrative.com website following each lecture. This makes it possible to provide immediate feedback for each learner and to view the results right away.

Websites like edpuzzle.com and islcollective.com developed the concept of listening skills. These are websites where users can practice watching video files by answering multiple choice, true or false, or open-ended questions.

Students read the articles in Google Docs and could underline any pertinent material or new terms and phrases as they practiced their reading abilities. They do the assignments after reading on several websites and e-tools, including learningapp.com, vocabulary.com, wordwall.com, and liveworksheets.com.

In order to improve their speaking abilities, the kids are also using a specific website to record their own responses. The experimental group watched each other's videos and provided feedback while the control group was debating the lectures on the practical courses.

The hardest part was practicing writing skills, so we also used the Google website and Padlet.com for that purpose. The students had the opportunity to share and receive feedback from each other as they prepared essays on the subsequent topic.

As a result, during the midterm exam, the students in the experimental group performed better. The outcomes from each skill are summarized in the table below.

The main skills	Experimental group	Control group
Listening	17,0%	5,0%
Reading	7,5%	4,2%
Speaking	10,8%	6,0%
Writing	8,5%	3,3%

Table 2. The results after the final assessment from both groups

While using the websites for the course, the experimental group's participants noted the following disadvantages, including technical proneness and a high level of self-discipline. Nonetheless, the use of ICT dramatically boosted knowledge acquisition and developed communicative competence.

The study's results demonstrated the effectiveness of utilizing information and communication technologies in the context of "country studies," which involved learning about the history, culture, and governmental and educational systems of English-speaking nations. Also, a website where students can construct their own crossword puzzles, riddles, and other exercises as well as practice all of their fundamental skills was developed.

Conclusion

In order to effectively form all types of communicative competence, ICT tools are used in the teaching of foreign languages through cultural aspects. This helps to increase students' interest in the subject, improve their speech and thinking activity, and develop their skills for independent work and collaboration. Systematic computer tasks help students develop the autonomous work abilities they need, which reduces the amount of time needed to complete routine tasks and increases the amount of

time available for conducting creative work and applying the information more effectively.

Reference list

1. Bilyalova A., ICT in Teaching a Foreign Language in High School- Social and Behavioral Sciences 237, Moscow (2017) p. 175 – 181
2. Haddad, W.D. & Draxler, A., Technologies for Education: Potential, Parameters, and Prospects. Washington, D.C.: AED. Retrieved December 20, 2006
3. Kazakhstan Republic “Law of an education”, 2007
4. Koptyug N.M. Internet lessons as an auxiliary material for an English teacher // Foreign languages at school. Moscow - 2000. - No. 4.
5. Muhambetzhanova S.T., Meldebekova M.T. Methodology of formation of competence of teachers in the use of information and communication technologies. Almaty: "Dair Baspa" LLP, 2010.
6. Patricia L. Rogers, Barriers to Adopting Emerging Technologies in Education, Sage Journal, p22-26, 2000
7. Timofeeva E. V., Kail J. A., Information-Communication Technology Usage during Foreign Language Training, Altai State Agricultural University (Barnaul, Russia), 2014, p. 14-15
8. Wadi D. Haddad Alexandra Draxler, THE DYNAMICS OF TECHNOLOGIES FOR EDUCATION, TechKnowLogia, December 2000

Lexical Difficulties of French Speech Comprehension

Zaliya Rinatovna Khammadiyeva

1 year master's student

Co-author Elena Konstantinova Kuzmina

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryazov (IEUP)

Kazan, Russia

Abstract. This article discusses the difficulties of understanding the lexical component of a foreign (French) language in the process of listening, the methodological recommendations for improving this component are offered.

Key words: lexical features, homonyms, homophones, paronyms, antonyms, synonyms, colloquial speech

Listening is one of the most difficult types of speech activity. First, it is characterized by one-time presentation. Secondly, the listener is not able to change anything, cannot adapt the speaker's speech to his level of understanding. Each person has his own style, sometimes it is too scientific, and sometimes it is emotional, full of idioms and figurative expressions. Thirdly, there are a number of objective difficulties that prevent understanding speech the first time.

Since at the middle stage the vocabulary of students expands significantly, the difficulties associated with recognizing individual words and phrases also increase. In part, these will be the same difficulties as at the initial stage, on which it is necessary to continue work in connection with new language material; in part, these will be new difficulties that are specific only to the advanced stages. The lexical difficulties that should be worked on during this period include [2]:

- 1) monosyllabic words, poorly distinguishable in the flow of speech (*mes - tes*);
- 2) homonyms, homophones and paronyms. As a rule, one of the paired concepts for one reason or another is learned better as a result of which it is heard instead of the other. So, for example, having heard *entendre*, it is perceived as an *attendre*; *laver*, like a *lever*;
- 3) antonyms are confused, as they denote words of the same circle (*facile - difficile, sous - sur*);
- 4) polysemantic words such as *faire, prendre, mettre, coup, pièce, bien*, etc., the meaning of which can only be guessed from the context.

Since when listening there is no possibility of a detailed analysis or re-listening to a phrase, the student often stops at the meaning that comes to his mind; as a rule, this is the meaning that was learned first.

The most difficult are polysemantic words used in the main and additional meaning. The main meaning is usually given first, and students learn it better. Therefore, the same word used in an additional sense may be misunderstood;

- 5) the use of independent words in a service function (*aller* and *venir*);
- 6) words that are similar in subject matter and have some similarity in sound, for example, *soleil - ciel, ville - village, neveu - nièce*, etc. ;
- 7) words that are similar in sound to the words of the native language, but have a different meaning, for example, *intelligent, com mode*, etc.;
- 8) phraseological combinations, individual elements of which were previously encountered in a different meaning, for example, *tout à coup*, if “*coup*” was previously known in the meaning of “*strike*”;
- 9) numerals, starting from 70;
- 10) days of the week, months, especially *juin* and *juillet*;
- 11) geographical names, proper names [1].

The lexical features of colloquial speech will include the features of the use of stylistically neutral vocabulary in colloquial speech, which forms its basis.

The vocabulary of the spoken language is much poorer than the written one. From a series of synonymous words, as a rule, one of them is the most common (*quand - lorsque, casser - briser, rompre*). Often there are polysemantic verbs *faire, prendre, être, avoir, aller*, etc., the adjective *petit, grand, bon*, i.e. the most common words. However, these words acquire here new meanings unknown to students.

For example, the verb *aller* (to go) in colloquial speech also acquires a new meaning: *Comment ça va?* - How are you? *Allons donc?* - Yah? and other model shades.

The verb *faire* (to do) in the meaning of washing the dishes (instead of the bookish *laver la vaisselle*) - *faire la vaisselle* (colloquially); in the meaning of dialing a number (*composer le numéro*) - *faire le numéro* (colloquial).

The adjective *petit* (small) in colloquial speech acquires an affectionate meaning: *petit papa* - daddy, *petite maman* - mommy, etc.

Colloquial speech always conveys the attitude of the speaker to the statement, the various shades of his feelings. This is done with the help of various suffixes that have affectionate, derogatory and other meanings (*et - ette, ot - otte*, etc.: *maison - mai - sonnette, chat - chaton*), analytical constructions, various words, for example *amour* (Un amour d'enfant - lovely child).

In colloquial speech, various forms of politeness are used, for example, formed using the verbs *vouloir* and *pouvoir* in imperative and interrogative sentences (*Voulez-vous venir au tableau? Ne pourriez-vous pas me dire...?*).

Colloquial speech is very vivid and figurative, therefore comparisons, metaphors, proverbs, sayings are often used (*Bavarde comme une pie*).

The following can be recommended as training exercises to overcome the lexical difficulties of listening:

1) determine the meaning of words that are similar in sound, indicate the difference in sound, repeat these words (*raconter - rencontrer, décider - dessiner, blanc - blond*, etc.);

2) determine the difference in the meaning of pairs of sentences that differ in one word similar in sound to the first word (*elle apporte les tasses - elle emporte les tasses*);

3) come up with sentences with these words;

4) listen to sentences with words that sound close to the words of the native language and determine their meaning (*Le vieillard tenait un bâton à la main. Ce gar on est vraiment très intelligent*);

5) determine the meaning of polysemantic words in various contexts (*Je prends mon livre. Je prends le métro. Je prends part à cette compétition*);

6) come up with sentences with these words;

7) determine the meaning of the same word included in various phraseological combinations (*coup. tout à coup, d'un seul coup, un coup d'oeil, un coup de téléphone*);

8) listen to pairs of sentences and determine when this word is used independently and in a service function (*Je vais au magasin - Je vais me coucher*);

9) listen to groups of sentences and determine the meaning of various phraseological combinations that include the same word;

10) listen to groups of sentences and highlight in them words that have affectionate, derogatory and other shades, as well as forms of politeness, proverbs and sayings [3].

The removal of difficulties facilitates the mastery of listening and gives quick and tangible results. The main goal of training is to prepare the student for speech communication in natural conditions. The learning process will only be purposeful and effective when the student has encountered the difficulties of natural speech and has learned to overcome them. When using techniques related to speech activity, it is necessary to take into account the language training of students. Forms of control should be correlated with an understanding of varying degrees of depth: from the explanation of superficial facts to deep ones.

References:

1. Елухина Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи // Иностранные языки в школе. - 1996. - № 5.
2. Сысоев П. В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего среднего образования // Иностранные языки в школе. - 2007. - N 4. - С. 9-18
3. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному . — М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005 – 245 с.

Trends in the Development of Vocational Education and Training: Today and Tomorrow

E.O. Kononov

Freshman of the Department of Digital Technology and Cyber Security

FSFEI HE, Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev

co-author: Olga Borisovna Bagrintseva, candidate of Philology, assistant professor Head of the

Department of English and Technical Translation, Astrakhan State University

Astrakhan, Russia

Abstract: Highly qualified educators have always been an important part of the development of the educational structure and without them the industry could not move forward. Nowadays, more and more academics are using modern methods of learning about a phenomenon, studying the issues that interest them more thoroughly. In the same way, they are also working on communicating their knowledge to students. They use the Internet, educational software, video conferencing and computer games to bring information to their students in a more effective and engaging way. It is the use of computer games in teaching that will be the main key of this article.

Key words: education, pedagogy, computer games, development, modern teaching methods.

Nowadays, pedagogy increasingly resorts to information technology methods of communicating information to students. While only yesterday teachers gave boring lectures and barely got students interested in the topic, today many use completely different methods of communication with students and pupils so that the information sticks much better and people form an association with a particular phenomenon [1, p. 4]. In this article, we will examine the main methods of presenting material in the modern world and compare them with methods from the past.

To begin with, one of the most effective and interesting methods of communicating information from teacher to learner is to take a look at computer games. Nowadays a computer is one of the modern educative means, having some unique possibilities. It corresponds some features of a TV set, a video recorder, books, a calculator, being a universal playing tool which is able to imitate any possible toy or game. At the present moment children in their early age get acquainted with a computer. A great amount of children spend a lot of time playing computer games. Computer games is taking a permanent place among other entertainment markets in Russia.

It is necessary to note that there are several types of computer games: entertainment games, educational (informative) games, developing games. So the scientists define the following kinds of entertainment games: adventure games findings are the main supportive means in these games different objects, which a character meets during his travelling in the game space of numerous levels [2, p. 4]. A great example of such a game is Minecraft. The endless sandbox, which allows you to implement almost every idea in the game space. One of the large-scale projects of this game is the computer, based on the operation of the mechanisms present in the game. You can run Minecraft and play Minecraft in Minecraft. [3, p. 4].

The next kind is strategies. The main aim of such games is to manage the troops, energy, mineral resources and others. An example of a strategy game is the notorious Civilization VI, which lets you control the resources of your own country, which you gradually develop by conquering new borders and acquiring the necessary resources.

We can't but mention arcade games. The characteristic feature of such games is level-to-level division of the game and the main aim is to get a right to pass to the following level, episode or

mission. These games come to us from the distant 1980s, when the era of arcade machines and consoles was in full swing. The point of these games is not much: you pass casual levels and score points to beat the other players. And so, from the arcade machines, they migrated to our computers. An example of such a game is *Mortal Kombat*. A ruthless fighting game with a huge variety of techniques and combat tactics that are often far removed from real life.

We need to mention such kind as 3D - Action games. It is an exceptional entertainment game type. The scientists state that their role in brain building and moral education is very doubtful. These kinds of games are more about thinking quickly and reacting quickly to certain situations. *GTA V* is an excellent example of this type of game, as are all the other GTAs. The main action in *GTA* series is driving various types of vehicles and shooting guns. Both of these activities focus the player's attention on the process, training reaction and speed of decision making. However, as stated earlier, the role of these games, and *GTA* in particular, in moral education is highly questionable, as these games are full of violence, cruelty, and inappropriate behavior.

The last kind is logic games. These games represent only one task or a set of several brain twisters, which are necessary to be solved. This type of games develops logical and analytical thinking, which allows you to act more rationally by analyzing all possible outcomes.

The benefit of the computer games implementation in the learning process is obvious. In the last researches the authors state the following arguments which are “for” computer games.

The first argument is that videogames broaden vocabulary. Any game is a source of new words. If the plot is interesting for you, you will definitely look through vocabulary and you will learn the meaning of the words met in the game.

The second argument is that the games improve listening recognition. The speech of the characters is recorded by professional native-speakers, so during the playing process you will listen them in the same manner as it is during the podcast listening or film watching.

The third argument is that computer games can contain elements that help in learning physics, chemistry, mathematics and so on. Roughly speaking, a full-fledged tool in mastering a particular discipline.

The fourth argument is, according to scientists, to improve memory, attention and thinking. Simultaneously you must to be attentive not to admit mistakes and to be able to formulate their thoughts. Any game develops attention and memory, which has a positive effect on learning sciences.

All of the above leads us to the conclusion that the use of computer games in the educational space makes it possible [4, p. 5]:

1. Increase the amount of information used;
2. Use new forms of presentation of information;
3. Expand the set of learning objectives to be applied;
4. Actively include students in the learning process;
5. To provide conditions for the development of intellectual activity and creative thinking.

In addition to computer games, there are now Internet resources in today's educational environment that simply did not exist before. And every year there are more and more scientific materials in electronic form. Books, textbooks, journals, practically all the information of interest is available to every Internet user at any time. This is one of the main trends in the development of professional and pedagogical education that will only move forward.

Digital libraries, websites and information portals are very popular because of their convenience, they allow students to learn the material better and increase their productivity. The appropriateness of using electronic sources in teaching is that web resources create a favourable environment for learning and, as a rule, ensure positive results in work and learning. One of the advantages of online resources is the possibility to hear the opinions of completely different people, which allows you to draw your own picture of the situation and to approach the issue more objectively [5, p. 5].

It is also worth noting that there are a huge number of educational platforms available on the Internet that allow you to engage the student with the material being studied. As a rule, everything takes place in a game format: interactive elements, shouting titles, photos and videos - all this allows you to immerse yourself in learning a topic, identify various problems and answer many questions not only with the information presented on the platform, but also using your own speculations. In addition to educational Internet platforms, learning can also take place through programs that can also entice. CETERIS PARIBUS magazine conducted a study and found that 13.3% of those surveyed use programs in their studies all the time, 33.3% often, 50% sometimes and only 3.3% have never used programs in their studies. CETERIS PARIBUS followed up with a survey to find out which Internet platforms people were familiar with. The top three were Google, Zoom and Skype. SberClass received the minimum number of votes [6, p. 5].

Another trend in the development of vocational education and training is real-time video lessons. The teacher delivers the material to the student over vast distances, saving a huge amount of resources. The covid-19 pandemic has also given the industry a major boost. Most educational institutions have switched to a distance learning format to avoid the risks of infection. This method of education is still developing and is not as advanced as offline classes, but there are already schools providing distance education. The same previously mentioned CETERIS PARIBUS magazine conducted a study to identify the most convenient platform for video lessons. Users gave the most votes to Google meet, with Zoom in second place and Skype in third place [6, p. 5].

To summarise the above, it is evident that trends in vocational education and training are only going upwards, and not one millimeter off the track. New ways of communicating with students are appearing, video lessons are becoming a frequent phenomenon, computer games and various Internet resources are being introduced into the learning process, which make it possible to acquire new knowledge with greater convenience. There is more and more information every day; it is constantly being analyzed and modified. It used to be unthinkable, but now it is our reality, our future, which will be developing in exactly the same huge steps.

References:

1. Насиханова А.З. Различные подходы к определению метода проектов в современных исследованиях // Основные вопросы педагогики, психологии, лингвистики и методики преподавания в образовательных учреждениях – сборник статей I международной научно-практической конференции. – 2013. – с. 64-67.
2. Шабалина О.А. Разработка обучающих компьютерных игр: как сохранить баланс между обучающей и игровой компонентой? // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество». – 2013. – Т.16. - №3. – с.587-602. ISSN 1436-4522.URL: <http://ifets.ieee.org/Russian/periodical/journal.html> (Дата обращения: 04.03.2023).

3. "I made Minecraft in Minecraft with redstone!". URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-BP7DhHTU-I> (Дата обращения: 05.03.2023).
4. Ерогова Инна Сергеевна Компьютерные игры в обучении // Вестник Науки и Творчества. 2016. №9 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-igry-v-obuchenii> (дата обращения: 05.03.2023).
5. Ушакова Д.Д. Актуальность использования интернет - ресурсов в образовании // БМИК. 2019. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-ispolzovaniya-internet-resursov-v-obrazovanii> (дата обращения: 05.03.2023).
6. Баранова Ирина Викторовна АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ В ОБУЧЕНИИ // СETERIS PARIBUS. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-obrazovatelnyh-platform-v-obuchenii> (дата обращения: 05.03.2023)

The Use of Creative Methods and Techniques in English Lessons

Liliya Midkhatovna Khabibraknmanova

Master's Student

Kazan Innovative University Named After V.G. Timiryasov (Ieml)

Co-author Gulnara Faridovna Dulmuhametova, PhD, Assistant Professor,

Kazan Innovative University Named After V.G. Timiryasov (Ieml)

Kazan, Russia

Аннотация. В данной статье авторы описывают творческие приемы и приемы, которые могут найти практическое применение на занятиях по иностранному языку, что расширяет лингвострановедческий кругозор учащихся и формирует самостоятельную личность. Эти техники и методы разработаны при работе в группах, парах и индивидуально. В данной статье представлен комплекс творческих мероприятий, направленных на улучшение коммуникативной способности, устной и письменной речи учащихся в классе английского языка.

Ключевые слова: английский язык, ученик, игра, урок, творческий метод, прием.

At present, one of the main problems of the modern school is a decrease in students' interest in learning. The question arises as to what form of learning to use to more effectively motivate students to master the educational program. First of all, the teacher needs to take into account the age psychophysical features, to use a variety of forms of work, taking into account the fact that students lose interest in tasks after 10-15 minutes, so the method of teaching in a secondary school involves a frequent change of activities in the classroom. All material should be oriented to different types of perception: sounding, practical action, written and visual accompaniment. One of the wonderful methods of work is the use of collage in the lessons of the elementary school. The use of collage technology as a means of instruction greatly expands the teacher's ability to choose material and forms of learning activity, and makes lessons bright and exciting, informationally and emotionally saturated. An undoubted plus in such work is the condition under which each student, even the weakest and least psychologically active one, has the opportunity to show his or her own imagination and creativity, activity and independence. This method allows to acquaint students with any thematic material and serves as the most effective form of learning. In addition, this type of work has a great general educational value, as it is aimed at the formation of social competence in younger students, i.e. the ability to act independently, choose a

strategy for their work to develop a sense of responsibility for the final result, the ability to speak publicly and reasonably present the final result. The technique of collaging is built in such a way that work can be not only individual, but also paired, group or even frontal. It is all in the hands of the teacher and the goals he or she is pursuing. If necessary, a collage can be made with the help of TSO [5, p.25].

The advantage of creating collages in the traditional form, using paper and stationery, is that at the end of the work the teacher can decorate the classroom with students' collages, which, instead of boring tables in the textbook, can serve as an excellent clue and reminder of the rules they studied in class. Also very interesting is such a method of work as creative grammar. This method is most often used in English lessons, since it is impossible to learn a language in isolation, otherwise what is the point of such learning? Children understand grammatical phenomena and apply them in written works only when they start reading texts from the author's point of view. Children explain the rules of punctuation on the basis of their own texts, the content of which they describe and experience. Studying and creatively interpreting these texts is productive teaching of grammar [6, p. 70-72]. Children at any age like to compose, invent, fantasize, so for many schoolchildren composing fairy tales is a favorite activity. Writing stories, essays, letters in English develops lexical and grammatical knowledge, abilities and skills of all types of speech activity, and reading fairy tales is useful at any age, as they foster kindness, friendliness, love of native culture, help to learn better the traditions of other countries. Pupils, doing tasks in writing, independently find the correct spelling of words in the dictionary, they more consciously remember the spelling, translation and semantic meaning of words, which means that such activities contribute to the development of thinking, memory and attention of children. The use of watching cartoons at the lesson and further performance of game assignments to them, performing songs in English, in grades 3-4 reading fairy tales in English, and the final lesson at the end of the school year can be a dramatization of fairy tales read by students. Therefore, it is impossible not to mention creative work methods such as inspirational learning environments and dramatization for inspiration. Such a creative environment inspires not only the children but also the teachers. Bright displays of children's work and small oases of creativity and inspiration are a joy to behold. In a comfortable environment, students can take advantage of the literature and a variety of visual aids offered. Having students memorize the poems and role-play them in class allows the teacher to do two things at once: work on students' pronunciation and create a relaxed, unburdened atmosphere in the classroom. Of great interest to students are grammatical games, which allow them to develop their creativity and create a natural situation for using new speech samples containing certain grammatical difficulties. This type of games includes important grammatical material, namely verbs: be, have, say, may, must, the construction there is, tenses of verbs Indefinite, Continuous, Perfect, subjunctive mood, indirect speech. Students especially like phonetic games and exercises. With the help of such games they learn to read poetry loudly and clearly, practice pronunciation of English sounds. In these games, the role of the teacher is especially important: his own freedom of movement, imagination, enthusiasm should infect students, to attract their own charisma.

The project method first attracts students with its novelty, different ways of presenting the material, the opportunity to express themselves in different activities, that is, external motivation prevails. But gradually the child gains experience, gets acquainted with the algorithm of project activity and is included in his/her own research experience, which is already based on inner motivation.

What is the project? Experts identify the following skills that contribute to a successful mastery of project activities: — intelligence (the ability to work with information from text (highlight the main idea, to search according to in the foreign language texts), to analyze information, make

generalizations, conclusions, etc., the ability to work with a variety of reference materials); — Creativity (ability to generate ideas, which require information in different areas, the ability to discover not one, but several ways to solve problems, the ability to predict the consequences of a decision); — Communication (the ability to debate, to listen and hear your interlocutor, to defend his point of view, supported by arguments, the ability to find a compromise with the interlocutor, the ability to concisely express their thoughts). What is the project? The project — an opportunity for the students to express their own ideas in a convenient form they creatively crafted: making collages, posters, notices, research with the subsequent registration, etc. In the process of project work the responsibility for training rests with the learner himself. The most necessary thing is that the child, not the teacher determines that the project will include, in what form and how it will take place, the presentation.

Dramatization for inspiration. Dramatization is a powerful pedagogical tool that promotes relaxation, evokes positive emotions, ease and pleasure. It develops students' imagination, reveals their talents and inspires them with new ideas for further oral and written assignments [1, p.25; 4, p.31].

Teachers use a variety of dramatization techniques to help explore the characters and their characters, historical events and problematic situations. Everyone knows that the child is a great imitator. Imitating, the child is not just a monkey, but shows real creativity [2,p.45]. At the English lesson it is possible to hold a game "Dress up a doll" on the topic "Clothes", the purpose of which is to teach children to understand the statements and use them in their own monological statements. So, students make a model doll and clothes for it at home and dress up their dolls in different outfits on the teacher's command, for example: put on coat, take off coat, put on dress, put on... and so on. And do the same in pairs, keeping the teacher's intonation. Or you can involve the students and act out a puppet theater / puppet show, the purpose of the lesson is to develop monologic and dialogic speech. Children, putting a finger puppet on their hand, play dialogues in pairs or in mini-groups, as well as build monologues on various topics in everyday situations, on the themes of "acquaintance", "in the store" and so on. A variety of games are widely used in the learning process as a means, method and technology of education. Each game is unique, contains different functions and contributes to the development of cognitive activity of students. Each type of game contributes to the development of the child as a healthy person, as well as a healthy person [3, p.27; 6, p.120]. Thus, with the right choice of methods and techniques it is possible to plan and create effective conditions for the normal development and socialization of the child.

References:

1. Andreeva L. N. Social Psychology. — M: Publishing House of the Enlightenment, 2019. — p.43.
2. Dulmukhametova G.F. The use of pedagogical design tools in designing the electronic learning environment for the "English" course — Innovative projects and programs in education . 2021. № 6 (78) . pp. 59-63.
3. Dulmukhametova G.F. Peculiarities of information teaching methods application in the educational process— In the collection: Multi-level linguistic training in the conditions of polycultural society. Materials of the VIII International scientific-practical conference. Kazan, 2021. pp. 24-32.
4. Polat E. S. Typology of telecommunication projects — Science and School — number 4, 2018. — p.58.
5. Zotov Y. B. Organization of a modern lesson. — M: Publishing House of the Enlightenment, 2015. — p.37.
6. Kitagorodueva G. A. Method of intensive training — M.: Education, 2011. — p.152 .

Educational Technologies and Their Classification of Personal Interaction Through Computer Media

D.V. Kosenko

Freshman of the Faculty of Digital Technologies and Cybersecurity

Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev,

Russia, Astrakhan

Abstract: The article talks about how information technology is being integrated into today's education system. It also gives examples of modern resources and programs for distance education, introduces the term "information education" and other terms, and summarizes what has been said

Keywords: Information technologies, computerization of education, information education, technologies, computer technology, information. The modern period of society's development is characterized by the strong influence of computer technology, which penetrates into all spheres of human activity and ensures the distribution of information flows in society, forming a global information space. Important part of these processes is the computerization of education.

The use of information and education technologies opens up new opportunities for teachers in teaching their subjects, makes it possible to increase the effectiveness of education and the intellectual level of students, develop self learning skills, self-regulation and self-organization, and facilitates the solution of practical problems. The teacher had the opportunity to increase visibility in the process of teaching, using dynamic models. In the process of working with models, students develop sensual ideas about processes, phenomena, and objects. It is these sensory perceptions that help students more easily recall large amounts of information studied in lessons using new information technology. The use of computer technology at the lessons allows us to make every lesson in every school subject non-traditional, bright, saturated and easy to remember.

What is meant by information and educational technology?

In modern science, there are many different approaches to defining the term "information technology" (IT). This term is associated with two concepts: information and technology.

In the modern sense, technology is defined as the way people implement a specific complex process by dividing it into a system of successive simpler procedures and operations in order to ensure a guaranteed result.

Educational technologies are considered as one type of human technologies and are based on the theories of philosophy, psychology, didactics, management. The essential characteristics of educational technologies include: determination of learning objectives based on diagnostics, selection and structuring of educational content, and organization of the whole course of learning in accordance with the goals set, the possibility of implementing operational feedback based on assessment of current and final results [1,2,4].

The term "information" is defined in the Large Encyclopedic Dictionary [5] as follows: originally, it was the information transmitted from one person to another orally, in writing or by any conventional signals, or using any technical means. Since the middle of XX century, the concept of information has become general scientific. This notion began to refer to any information transmitted: from one person to another, from a person to an automatic device, from one automatic device to another, from one cell of a living substance to another, from one organism to another, from one organization to another, etc.

The Federal Law "On Information, Informatization..." defines this concept as follows: "information is information about persons, objects, facts, events, phenomena and processes, regardless of their form of presentation". [10].

Informatization of education is part of the process of informatization of society, which provides the sphere of education with the theory and practice of using modern information technologies focused on the implementation of psychological and pedagogical goals of training and education.

The term "Information Technology" is defined on the basis of the totality of the concepts discussed above: technology and information.

In the scientific literature, there are different interpretations of this concept.

So I.G. Zakharova defines two concepts: "Information technology" - a system of scientific and engineering knowledge, as well as methods and means, which is used to create, collect, transmit, store and process information in the subject area and information technology of training - is a pedagogical technology that uses special ways, software and technical means to work with information [8].

In informatics, information technology is considered as "a process that uses a set of means and methods of collecting, processing and transmitting data (primary information) to obtain new quality information about the state of an object, process or phenomenon (information product). The purpose of information technology is the production of information for its analysis by a person and decision-making on the basis of it to perform an action" (N.V. Makarova) [9].

Information technology is associated with information activities and is aimed at improving the productivity and efficiency of people. Information technologies in their evolution passed through four stages, the change of which was mainly determined by the development of scientific and technological progress, the appearance of new technical means of processing information (the invention of writing; book printing; the discovery of electricity, thanks to which appeared telegraph, telephone, radio, telecommunications; the development of the personal computer and telecommunications networks based on microprocessor technology).

In recent years, the term "information technology" is often synonymous with the term "computer technology", since all information technology nowadays, in one way or another, is associated with the use of a computer. However, the term "information technology" is much broader and includes "computer technology" as a component.

In education, information technology has always been used, and now there is a multilevel system of presenting information on various media, in which traditional and new information technologies interact closely.

There are various definitions of new information technologies used in education. The diversity of interpretations can be explained by the fact that information technologies used in educational practice, significantly differ from each other by the theoretical principles incorporated in them, learning functions and the way they are implemented.

Information - educational technologies is a set of information - computer tools and methods used as dominant in educational technologies and contributing to the achievement of planned goals of training and education.

Classification of information and educational technologies is carried out by the dominant way of interaction between students with information and computer means and is presented in the scheme.

Receptive-educational technologies are one-sided, aimed only at receiving various types of educational information.

Interactive and educational technologies provide two-way interaction between the student and the information tool. From the point of view of the student-centered approach to education,

interactivity is the most important function of educational tools, which implies active interaction of a student with the tool he or she uses and the possibility of prompt feedback. In its turn, interactive informational and educational technologies can be divided into two groups: reproductive and productive-educational.

The first group includes computer technologies based on the ideas of programmed learning. These are demonstration and training programs, simulators, tests, electronic textbooks, didactic games designed for mastering a certain educational material laid down in the programs by their authors and used mainly for reproductive cognitive activity.

For example, educational platforms (Moodle, Dnevnik.ru) allow students and teachers to receive and attach tasks remotely. Users have only to visit one of the resources, receive or attach tasks, and wait for a response. In this case it is not necessary to contact a person.

The second group consists of information and educational technologies used by students as tools for productive cognitive activity. Working with them, students act in the role of developers, independently extracting and creatively constructing the product of cognitive activity. Planning, decision making, and self-monitoring of the learning process is done by the students themselves.

Theoretical research and educational practice allowed us to identify the following productive and educational information technologies that are appropriate for the development of students' creativity in project activities: publishing systems, databases, spreadsheets, computer graphics, musical editors, multimedia technologies, programming. Based on the analysis of information and educational technologies their essential characteristics and functions are highlighted.

Spreadsheets (Framework, Excel, etc.) - a computer technology providing students with tools for mathematical modeling of phenomena, based on a graphic representation of information and automatic recalculation of all data connected by formula dependencies.

Graphic editors (Paint, Adobe Photoshop, etc.) serve as a technology for students' work in artistic computer graphics, animation, geometric modeling, construction.

Music editors (Cakewalk Pro Audio, Sound Forge Rebirth, Studio, etc.), a technology for consolidating students' knowledge from various musical disciplines (music notation, music theory, composition, polyphony, etc.), - allow modeling the activities of a composer, arranger, performer.

Multimedia technologies (PowerPoint, FrontPage, etc.) are based on the synthesis of various media, provide multiple channels of perception of information. The need for students to create hyperlinks stimulates the installation of logical links between concepts.

The conducted analysis of the essence characteristics of productive information and educational technologies allowed to distinguish the following functions: motivational, guiding, modeling, integrative, analytical-processual, productive.

The use of productive information-educational technologies increases students' interest in the content of project activities, in the process of its implementation, in obtaining productive results; it implies independence in goal setting, finding ways of problem solving [12].

The considered technologies are diverse in their purpose, allow you to work with different types of information, increasing freedom of choice of content and information tools, contribute to the individualization of the educational process in accordance with personal interests, abilities, features of mental activity, expand the integration of subject areas, open new opportunities for students for information modeling. Interactivity, immediate feedback between the user and the information-computer tool contributes to the development of students' self-control in reflective evaluation of final and intermediate results, correction of their actions. Work with productive information and educational technologies is aimed at creation of students' own educational product. In the process of creating

external products the development of internal skills and abilities, personal qualities of a student takes place. The listed characteristics and functions of productive information and educational technologies testify to the possibility of their influence on the development of students' creativity.

Thus, modern pedagogical technologies in combination with modern information technologies can significantly improve the effectiveness of the educational process, solve the tasks of education institution to bring up a fully developed, creatively free personality.

Bibliography:

1. Anisimov O. S. Novoe upravlencheskoe myshlenie: sushhnost' i puti formirovaniya / O. S. Anisimov. - M. : Jekonomika, 1991. - 352 s.
2. Bepal'ko V. P. Slagaemye pedagogicheskoy tehnologii / V. P. Bepal'ko. - M. : Pedagogika, 1989. - 190 s.
3. Beshenkov S. A. Modelirovanie i formalizacija / S. A. Beshenkov, E. A. Rakitina. -M. : Laboratorija Bazovyh Znanij, 2002. - 336 s.
4. Bogoljubov V. I. Pedagogicheskaja tehnologija: jevoljucija ponjatija / V. I. Bogoljubov // Pedagogika. - 1991. - № 9. - S.123 - 127.
5. Bol'shoj Rossijskij jenciklopedicheskij slovar'. - M. : Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija, 2003. - 1437 s.
6. Bochkin A. I. Metodika prepodavaniya informatiki / A. I. Bochkin. - Minsk : Vysh. Shk., 1998. - 431 s.
7. Brusnicova T. N. O psihologo-pedagogicheskikh principah komp'juternoj sistemy obuchenija / T. N. Brusnicova // Voprosy psihologii. - 1996. - № 6. - S.164-172.
8. Zaharova I. G. Informacionnye tehnologii v obrazovanii: uchebnoe posobie / I. G. Zaharova. - M.: Akademija, 2005. - 192 s.
9. Informatika i IKT: Metodicheskoe posobie dlja uchitelej. Chast' 2. Programmnoe obespechenie informacionnyh tehnologij / pod red. N. V. Makarovoj. - SPb.: Piter, 2009.
10. Ob informacii, informatizacii i zashhite informacii : Federal'nyj Zakon. // Rossijskaja gazeta. - 1995. - 22 fevralja.
11. Robert I. V. Raspredelennoe izuchenie informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij v obshheobrazovatel'nyh predmetah / I. V. Robert // Informatika i obrazovanie. -2001. - № 5. - S. 12-16.
12. Romanova K. E. Nauchnye istoki pedagogicheskogo masterstva / K. E. Romanova // Shkola budushhego. - 2009. - №1. - S. 59-67.

The Use of Information Technologies in Education

E. V. Krasnova., V.A. Semyonov

2nd year, Faculty of Finance,

Financial University under the Government of the Russian Federation

Scientific supervisor: L. S. Chikileva, PhD, Associate Professor

Department of English Language and Professional Communication

Financial University under the Government of the Russian Federation,

Moscow, Russia

Аннотация: В данной статье анализируются причины изменения образовательного процесса. Особое внимание уделяется информационным технологиям, которые являются точкой развития электронных ресурсов во всём мире. Авторы отмечают положительные стороны перехода на дистанционное обучение с использованием электронных технологий. Особое внимание уделяется проблемам в этой системе, которые в дальнейшем требуют разрешения.

Key words: education, distance learning, innovation, educational environment, teaching technology.

Education plays a great role in modern world, therefore one thing that all people have in common is receiving of high-quality education. Nowadays education is next to impossible without information technologies. This article is about the use of modern information technologies in the educational process. Development processes of realization of information by electronic means will be also taken into consideration.

One of the main principles of education in the Russian Federation is education informatization, which implies a process of knowledge implementation by means of electronic applications and distance technologies. In fact, the informatization of education is a term that was introduced not long ago, in the second half of the 20th century. One of the main reasons for the implementation of information technologies at every level of education is the accelerating development of the world, the scientific and technological progress of society, and the uncertainty by which the world is beginning to adapt to the new reality [2].

Thus, the year 2020 can be considered a true breakthrough year for the development of information technology and its implementation into the educational process as a whole. It was facilitated by the spread of the coronavirus infection, with the pandemic leaving no area of society unaffected. The spread of the coronavirus in most parts of the world forced taking an unprecedented decision in the educational sphere – replacing traditional learning by distance learning. Those involved in the educational process had to face new realities, which were not entirely clear to them, and had to accept new rules of the game. As a matter of fact, most educational institutions were not ready for such a radical change in the mode of education. Learners had to face unexpected problems as there was lack of necessary gadgets to keep all family members busy working or studying remotely. Young learners had to spend a lot of time in front of monitors. It was a source of stress for pupils as some of them had no idea how to use computers for learning.

Three years later after the peak of the coronavirus pandemic we could see a major breakthrough in distance education and in the development of e-learning resources. It happened because the use of information technologies in the epidemiological situation was the only way out. Even the most common traditional forms of learning cannot exist without information technology [5]. It has been facilitated by the use of communication technologies and services, the development of digital educational resources and a unified information educational environment. Nowadays learners can communicate with their teachers by messengers such as WhatsApp, Telegram and Viber, use e-mail for sending information. This is one of the indirect effects of information technology on education, because communication process can be kept at any time of the day, making it easier to organize learning when questions arise or information should be shared immediately.

Information technology is widely used for organizing international and national scientific conferences. If there is no possibility of arriving at the appointed time and place, there is an alternative option - to join the discussion by electronic application using video conferencing technology, which allows you to join the discussion using your microphone and camera. Thanks to information technology, scholars have opportunities to get together virtually and participate in discussions [3].

The educational process has seen the emergence of platforms that upload courses in the form of videos, where specially trained instructors explain the material in an accessible and understandable way. For example, the RES (Russian Electronic School) portal was created for schools, so pupils from the first to the eleventh grades can find useful material on topics they do not understand. One of the trends of informatization of education was the emergence of online schools to prepare students for the SRE (State Russian Exam) and RNE (Russian National Exam). Many competitors have appeared on the market of online schools in recent years to help future students to pass exams with a high score, enter a prestigious university and subsequently study in the field they have chosen. This is done with the help of webinars, where teachers, according to a developed methodology, explain the topics that students are sure to receive at the exams. This method has turned out to be more effective for students than a traditional method of preparation for exams with tutors. School leavers with similar interests from different cities can support each other with the help of social networks.

The role of the development of information technology for further education cannot be denied. Many people have realized the importance of learning during these unstable times. During the pandemic and after it, there was growing demand for further education. There is now a new trend in education - distance learning is in demand as it is fast, accessible and convenient. Thus, informatization of education increases the level of literacy and education of the population in general.

Information technologies are called to become a part of educational process, significantly improving its effectiveness. It is obvious that the changing of traditional educational process is accompanied by a lot of hardships and inconveniences for all the participants. Many pupils, students and teachers have to face unexpected problems as new technologies are introduced into educational process and should be used for the successful functioning of the organization [4].

The first problem is lack of live communication. It is difficult for teachers who work online in a remote mode to understand the reaction of the learners. Format of video communication requires more emotional resources and attention than a conversation in real life. The most difficult thing in this situation is teaching pupils with special needs who have problems with vision or hearing, have a low level of intelligence or have a disability. Teachers are confused, as in classroom setting they can explain new material using body language, but when they teach online it is quite difficult.

Moreover, for the successful perception of information, much depends on the technical characteristics of the device. Technical problems with sound, video or internet connection cannot be solved immediately, so to understand the interlocutor, we have to put much more effort and spend more time interpreting what has been said. As a result, students get tired faster and remember less.

In addition, replacing a traditional form of education with a video format reduces students' responsibility and self-control. Deprived of pedagogical and parental control, many students are reluctant to participate in the educational process and manage their time properly.

The main disadvantage of online learning is spending too much time in front of the computer screen as it has a negative impact on human health.

However, the positive impact of information technologies is significantly greater than the difficulties in their implementation. Information technologies in education make it possible to use a wider range of forms and methods of teaching to provide a detailed amount of information due to such an important component of the educational system as visibility. Application packages are a collection of various kinds of applications that together allow you to solve special tasks of different spheres of life. Application packages are an element of universal digitalization, exactly, they are aimed at automating simple and repetitive actions, which makes it possible to increase work efficiency. Application packages can be successfully applied in various spheres of human activity. Due to this, they are very popular with

computer users. The use of software packages in the educational process allows students to acquire the necessary skills in working with information, become more competent and prepared for future professional activities.

The usage of information technologies influences the development of information competencies, contributes to the disclosure of the intellectual potential of individuals and to the formation of self-study skills. Moreover, information technology makes our lives easier. For example, thanks to electronic resources, it is possible to find any information for any purpose. If we compare the remote format of events with the traditional one, we save a huge amount of our time that might be spent on the way to the event venue. When conducting events with the help of online services, it is possible to record them and, if necessary, use the recording later. Distance learning makes an electronic space between the teacher and the student. They also have a possibility to save financial and time resources [6].

Besides the main educational function, Information technologies have a positive impact on personal development. They expand the knowledge base, improve creative skills and teach you to think in a new way. In addition to classic education, thanks to new technologies, there are a huge number of online courses presented in various forms, for any requests, ranging from cooking lessons to programming. There is an opportunity to get an education regardless of your age or place of residence. Because of a strong differentiation of information products, there is a growing demand for them and active development in the field of information technology and its implementation in the process of life-long learning [1].

In conclusion it should be mentioned that though the transition period was difficult for many educational institutions, blended learning became very popular. Today, the integration of educational, scientific and professional activities takes place in higher education, which is associated with the use of information technologies at all stages of learning. In this regard, the goals of the rational combination of classroom and autonomous learning have been achieved. Much attention has been given to the development of instrumental methods for the implementation of learning objectives. Following the global trend towards digitalization, the online education market is in a phase of growth, therefore it is only the beginning of complete transformation of the educational process.

References

1. Abdullayev A. A. System of information and communication technologies in the education // *Science and World*. – 2020. – No. 5-2(81). – P. 19-20.
2. Bordovsky P. G., Zavarukhina L. A. Applying Modern Educational Information Technologies in Higher Education Institutions // *Psychological and pedagogical search*. – 2021. – № 3(59). – P. 7-13. (In Russian).
3. Kojalepesov S. S., Bekjanova A. M. Relevance of Information technologies in art Education // *ISJ Theoretical & Applied Science*. – 2022. – No. 3(107). – P. 839-841.
4. Najafova M. N. Trends in the development of information technologies implemented in the education system // *Baltic Humanitarian Journal*. – 2021. – Vol. 10, No. 1(34). – P. 182-185. (In Russian).
5. Sharipova D. D. Modern information technologies of distance learning in higher education // *Information Technology. Problems and Solutions*. – 2020. – No. 1(10). – P. 5-10.
6. Umurzaqova B. Use and role of information and communication technologies in education // *World Science*. – 2020. – No. 8(41). – P. 48-50.

The Podcasts and Radio Programs as Forms of Improving English Speaking Proficiency.

Lisina Alisa Alekseevna

1st year Master's student of the Faculty of Linguistics and Intercultural Communication.

co-author Gulnara Faridovna Dulmuhametova (PhD, Assistant Professor)

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML).

Kazan, Russia.

Abstract. The article highlights the relevance of using broadcasts and podcasts in the field of education. Definitions of the concepts "podcast" and "radio broadcasting" are given. The criteria when selecting audio materials for use in the educational process are analyzed. The positive and potential negative aspects of using such types of listening are given. Five suitable podcast sources are identified, that can be used for different levels of English language knowledge. It was concluded that the use of new technologies in teaching is both a valuable action, thanks to the enrichment of learning process, and that it is a more complex process that requires responsibility, since it is necessary to take into account many factors when choosing the right source.

Keywords: radio, broadcast, podcast, innovative tool, audio format, modern technology, auditory students.

In the era of technological development, the use of innovative modern tools in the field of teaching has become not only recommended, but also mandatory. The teacher must keep up with the times and be able to speak the same language with the students. Paper teaching aids and listening records for them are becoming obsolete, and the modern teacher needs to supplement the educational process with new formats. Listening competence is considered one of the most important steps for mastering a foreign language. The standard format of recorded audio tracks based on a specific textbook is being replaced by broadcasts and podcasts.

A podcast is an episodic series of digital audio files that a user can download to their personal device for listening at any time convenient for them [1]. Broadcasting is the distribution of audio or video content to a dispersed audience via any electronic mass communications medium, but typically one using the electromagnetic spectrum (radio waves), in a one-to-many mode [4; p.12]. Many radio programs, including some, can be podcasts, as they are recorded and made available to the public.

What are the main advantages of using those audio formats? Broadcasting allows you to listen to lectures, talks, discussions and seminar materials of educational interest, in which famous authors, educators, leading scientists and other prominent figures can participate. Such contact has great educational and psychological value for students. Besides, with planned and consistent classroom lessons on various subjects related to school subjects, broadcasting can be of great help to the classroom teacher in achieving learning goals. Moreover, it is a powerful source of education because it is able to integrate education with real life experience on the one hand and entertainment on the other. Students can be easily motivated to listen to radio communications and at the same time obtain the desired educational benefits because it can be useful for them. Broadcasting as a mass media is a highly economical source of educational instruction. It is able to solve various problems in the field of education arising from the lack of human and material resources. There is a lack of good textbooks, well-planned curricula, suitable learning devices and aids, and competent teachers. The number of students is increasing day by day. The courses are being expanded. It is impossible to provide the benefits of education to such a large number of students with the desired efficiency without the help of such an effective innovative means as

broadcasts and podcasts. Nevertheless, drawbacks in any field are inevitable. Not everyone is able to perceive information only by ear for long period of time. Students may become disinterested and inattentive after continuously listening to a broadcast.

It also reduces the purpose of teaching and learning as one-way communication. Therefore, students have very few opportunities to participate in learning activities that take place in a passive way. Besides, not that many students are “auditory”, i.e. people that easily can understand the text by ear. Preparing additional materials can also become a tough time-consuming process. Teacher can not only find perfect program for listening, but prepare exercises according to text. In addition, it can be difficult to integrate such long listenings into schedule programs at school. For homework it can also become problematic as students may lack perseverance or even cheat. Many programs have full transcriptions or subtitles on official websites, which may reduce the benefit to none. However, these limitations can be overcome with a little more effort on the part of teachers and the relevant authorities. If we use the full potential of radio, it can be very useful as a teaching tool for teaching any subject.

Currently, most of the channels of radio stations can be found on the Internet and listen to both in real time and find already recorded programs on official websites. The availability of such programs is one of the most important factors for a teacher's work. Obviously, there are certain radio programs for which a paid subscription is required. However, there are a huge number of radio programs in the public domain. For many channels, you just need to register on the site. However, not every podcast or show can be used in the learning process. When selecting audio sources for educational purposes, the teacher should be guided by the following criteria [3; pp.146-152]:

1. The quality of the recording, which implies clarity of diction and expressiveness of intonation, the presence of a pleasant voice from the speaker, the natural pace of speech.
2. The functionality of the text itself, i.e. how the recording can be useful to the student.
3. Simplicity of searching and accessibility of the Internet site with podcast resources.
4. Compliance with the interests and capabilities of the students, taking into account the level of knowledge, an approximate understanding of the topic;
5. Novelty of selected materials. The topic itself and the data must contain new information.
6. Authenticity of selected Internet materials, i.e. competent use of lexical and phraseological units, grammatical structures, formal and content integrity of the text.

The main requirement for educational audio recordings is authenticity, that is, original texts created by native speakers and originally recorded for native speakers. A. G. Solomatina believes that for a successful listening process, the listener must develop the following skills: make inferences; text scanning, i.e. the study of the text to find any details; disclosure of the main themes and ideas of the text; debriefing [5; pp.71-74]. The main methodological requirement while using audio materials for listening is that they must be used systematically. Only systematic listening to literate speech gives students the opportunity to get used to the exemplary manner of speaking in the target language [2; p.189]. Due to the constant listening to podcasts and radio programs, the level of understanding of speech by ear is growing. The speech of students becomes more meaningful and correct in terms of the norms of the language. Based on the audio selection options above, here are some podcast and radio show sites for learners of all levels of English:

1. *Learn English Podcast* from *the British Council*. Materials with audio, transcriptions and exercises are available on this site. Each podcast is organized by topic and level.
2. *Internet Radio UK*. On this site it is possible to listen to British radio channels in real time. This site is suitable for a higher level of knowledge of the English language.

3. *Deep English* offers podcasts on a variety of topics, with transcriptions and exercises. Each podcast is presented in 3 speeds, depending on the level of language proficiency.

4. *Big Picture Science* is weekly podcast about current scientific research. Famous scientists, employees of public and commercial companies (including NASA), critics and specialists in the field of scientific ethics appear on the show. It is a good source for advanced learners.

5. *Voice of America — As It Is* are short daily podcasts about world news. They last 5-10 minutes, and during this time the presenter comments in detail on the main event of the day. Under each episode, you can find a transcript of the podcast and a dictionary with thematic words and expressions. It can become a useful part of every lesson to prepare students for studying and to discuss topic all together.

Thus, the use of modern technologies in the learning process is an integral part of the teacher's work. However, simplifying the teacher's work with more colorful and interesting materials is only one side of the coin. The teacher should use innovations doubly seriously, because among the abundance of information it is even more difficult to find something that will be both interesting and useful for students.

Bibliography

1. Cambridge English Dictionary and Thesaurus. Cambridge University Press. – 2023. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/dictionary/> (date of access: 02/16/2023).
2. Malushko E. Yu. Selection criteria for podcasts for the formation of foreign language auditory competence among university students / E. Yu. Malushko // Scientific problems of humanitarian research. – No. 6. – 2018. – 250 p.
3. Mirolubov A. A. General methods of teaching foreign languages in secondary specialized educational institutions / Ed. A. A. Mirolubova, A. V. Parakhina. – Moscow: Higher. school, – 2010. – 230 p.
4. Peters J.D. Speaking into the air: a history of the idea of communication / J. D. Peters. The University of Chicago Press, Ltd., London, – 2000. – 31p.
5. Solomatina A.G. Development of speaking and listening skills through educational podcasts // Foreign languages at school. – 2012. – No. 9. – 110 p.

Developing Student Autonomy in Today's Specialized English Language Classes.

Maria Anatolievna Lobach

Postgraduate student, Institute of Foreign Languages

Moscow City Pedagogical University

co-author: Doctor of Pedagogical Sciences

Professor Elena Orekhova Yakovlevna

Аннотация: В статье рассматривается понятие «*АВТОНОМНОСТЬ*» в процессе изучения иностранного языка в профильных классах общеобразовательной школы. Определены ключевые характеристики автономного обучения и роль учителя в нем. Раскрываются причины и пути развития автономности учащегося на уроках иностранного языка в основной школе. На основе анализа отечественной и зарубежной научной литературы по проблеме формирования автономности было уточнено понятие «*АВТОНОМНОСТЬ*» с учетом специфики школьного

иноязычного образования. Данное определение позволило выделить содержательные компоненты автономности: 1) когнитивный и метакогнитивный; 2) эмоциональный и мотивационный; 3) социальный; 4) рефлексивно-оценочный. Выделенные компоненты автономности определяют ключевые умения, которые учащиеся будут использовать за пределами непосредственного контекста обучения иностранному языку. Приведены результаты опросов, касающиеся: учебного опыта учащихся, стилей обучения, ответственности в отношении к овладению английским языком, метакогнитивных умений и стратегий, самооценки, уверенности в использовании, а также мотивации к изучению английского языка. Анализ результатов проведенных опросов подтверждает необходимость использования самоконтроля с целью оценки эффективности и результативности продвижения учащихся в овладении английским языком. В дальнейшем необходимо оценить возможности использования электронного языкового портфолио в качестве инструмента самоконтроля уровня речевых умений, а также для планирования, мониторинга и оценки качества обучения учащихся по учебному предмету «английский язык».

Ключевые слова: автономность учащихся, речевые умения, самоконтроль, электронное цифровое портфолио.

Global socio-economic processes and changes in the field of education require from a modern student, first of all, such qualities as independence, initiative, readiness for self-realization, the ability to carry out control and evaluation actions, as well as the possession of such skills as self-control, self-motivation and reflection. It becomes obvious that the problem of developing autonomy while teaching a foreign language and developing key competencies, is very important and requires special scientific understanding, which in turn determines the relevance of our research.

Nowadays due to the orientation of students to specialized classes, teachers have to work with mixed-ability classes and only if students are able to control their own performance, understand their own learning needs, they will be able to achieve higher academic results. IT, media, and natural science classes are the most popular among modern students, while the number of hours of English in such classes has been reduced in favor of specialized subjects. Another group consists of those students who prepare for various Olympiads and English exams. For these students, achieving success is impossible without autonomous self-controlled learning since they do not have enough class hours. As a result, today's students have to work more independently on the honing of foreign language skills, while an important condition for the development of independence is the presence of two components of autonomous activity, namely ability and readiness. Ability turns into knowledge, skills, and mastery, and willingness turns into motivation and confidence. As a result, autonomous students are more motivated for academic achievements, as they try to take control over their learning process, and select the content in such a way that it becomes relevant to their personal interests. They can work at their own pace and determine how long it will take them to master the material. Consequently, the knowledge, language skills and communication abilities acquired independently based on their personal needs will be more suited for students' functional tasks.

There is no doubt that learning a foreign language is a continuous process aimed both at improving the acquired skills and at mastering new ways of using language and communication, but first of all it is a labor-intensive process of maintaining a sufficient level of foreign language proficiency for effective communication. Therefore, the development of learner autonomy should be integrated into the process of learning foreign languages, since both of these processes require constant improvement and maintenance and they must be continuous. The main aim is not the achievement of a certain amount of knowledge by students, but the skills development that allows them to determine the goals of their

training, make well-informed decisions and act as a highly motivated person to communicate, using English in both typical and non-standard situations.

Despite the existing scientific interest in the problem of autonomy and an extensive list of works related to the problem of developing autonomy in the discourse of teaching foreign languages, only a small part of them are studies that reveal the concept and features of learner autonomy among students in secondary school. A lot of attention in recent studies has been paid to the problem of the development of learner autonomy in the discourse of teaching university students and high school students (G. P. Afanasyeva, N. F. Koryakovtseva, E. A. Nasonova, G. I. Reznitskaya, E. N. Solovova, T. Y. Tambovkina, E. A. Taranchuk, E. G. Tareva, I. D. Trofimova, L. D. Thong, T. K. Tsvetkova, E. A. Tsyvkunova, P. Benson, H. Holec, D. Little, R. Oxford, H. Reinders, M. Tassinari, and others), but only few of them are studies concerning students of comprehensive schools [4, p. 3].

The concept of «learner autonomy» has become known since H. Holec published the book «Autonomy and foreign language learning». The scientist began by defining student autonomy as the ability to take charge of all aspects of one's own learning, thinking, analyzing, planning, monitoring and evaluating its effectiveness. According to H. Holec this ability is not innate, but it is formed in a systematic and conscious way, most often through formal training, and is primarily aimed at encouraging the freedom of the student by developing those abilities that will allow him to act more responsibly in other social contexts that are not related to educational ones [2, p. 26].

It should be noted that the majority of foreign researchers who have studied autonomy in teaching foreign languages imply almost full responsibility of students for all decisions concerning their future education in the process of mastering foreign languages. This ability, according to the authors, characterizes not only how the students learn, but also how well they are able to transfer the acquired knowledge, skills and abilities into a broader educational context. The main principle of autonomy, according to foreign researchers, lies in the development of motivation, confidence, knowledge and skills of learners, which they need in order to: 1) to study independently (autonomy as a subject of cognition); 2) to communicate in a language independently (autonomy as a subject of communication); 3) to be independent as a person (autonomy as a person). In addition, a number of specialists have devoted their work to studying the impact of educational strategies on the results of autonomous learning, having carried out a categorical and comparative analysis of implicit and explicit strategies, giving preference to the latter as the most effective [1, p. 3]. Modern foreign scientists note the dynamic nature of the concept of autonomy and emphasize that the concept is based on general competencies, skills and abilities, as well as on motivational attitudes that the student implements in various educational contexts and situations; and it is defined as a complex meta-ability of a student to exercise control over his learning in various forms and educational situations. Autonomization determines the transformation of a student as a social personality, while autonomy transforms not only individual students, but also social situations and structures in which they are participants. Thus, autonomy acquires a global character and turns into one of the main goals of education. Summarizing the above, we can conclude that foreign researchers [5, p. 20]; revealed the concept of autonomy in the field of learning foreign languages, which varies between **autonomy** as: *the general purpose of upbringing and education; didactic and pedagogical approach; the ability inherent in the student; complete responsibility for one's learning; a capacity for detachment, critical reflection, decision making and independent action; dynamic process of autonomous and self-controlled language learning; control over learning in dialogue and cooperation with the teacher.*

In contrast to foreign works, Russian researchers recognize the important role of the teacher, contributing to the gradual formation of learner autonomy, which includes certain characteristics, such

as active involvement, freedom of choice, responsibility, the ability for self-regulation and self-control in the process of mastering a foreign language. Some specialists from Russia define autonomy as an integrative quality of personality that a student can transfer to various educational contexts, while it requires constant development, maintenance and actualization both in educational and beyond its boundary contexts [3, p. 86]. This also coincides with the characteristics of the phenomenon under consideration by foreign authors, which we cited above. However, on the one hand, we cannot ignore the development of personal characteristics of students, reducing autonomy in language learning to the acquisition of knowledge, the development of skills and mastering their use in speaking situations, on the other hand, it seems impossible to define autonomy as the permanently established status of the student in the educational process, therefore we come to the conclusion that autonomy is a process, not a product. The students do not become autonomous; they develop their autonomy by improving their competencies.

Thus, we come to the conclusion that the concept of autonomy is constantly being refined due to its multicomponent nature, as well as adaptation to various educational contexts and social demand [6, p. 11]. So, for example, over the past few decades, pedagogical and methodological science has identified several ways of understanding the essence of the term **autonomy**: *ability; responsibility; aspiration and need; active involvement, personal characteristic and readiness*. A comprehensive analysis of foreign and Russian scientific papers devoted to the concept of learner autonomy allows us to conclude that the key elements in understanding this notion are the degree of students' involvement in the process of learning and the degree of their responsibility for this process.

The analyses of the concept of autonomy in the process of mastering English contribute to a more profound understanding of the interrelated roles of autonomy, motivation and self-regulation in language learning. Obviously it is possible to define autonomy only if the key characteristics of an autonomous student are identified. Speaking about autonomous students, it is necessary to pay attention to the degree of independence of students in three main areas of their educational activities:

- planning and setting goals, understanding what they are trying to do and for what purpose;
- learning management, a kind of everyday organization of the learning process (the use of resources, educational technologies and tools, modern methods of effective learning strategies, the development of useful learning habits among students and the creation of a cognitive learning environment, the control of motivation);
- self-reflection and self-control, which allow students to think about how the learning is going, whether it is successful and what requires correction.

Summing up, it should be emphasized that despite the fact that responsibility, independence, self-learning, self-control, reflection, self-assessment, individualization of learning, etc. are tightly intertwined in the concept of autonomy, the analysis of the points of view of Russian and foreign researchers confirms the multicomponent composition, dynamic nature and cyclicity of the process of forming the autonomy of the student. It is necessary to recognize the unique capabilities of the English language, which permeates all levels of education, in the development of learner autonomy, primarily due to its communicative function, which determines the mechanism of the development of speaking skills and enhances the intellectual potential of students and their comprehensive development. Autonomy of a school student is a **dynamic process of mastering a foreign language**, in which students **plan** their learning in accordance with their **goals, needs and interests**; they **implement** various **technologies and strategies** to achieve their goals; **control the process** of competence development and **evaluate** their own learning using self-control.

Autonomy is **based on key competencies and motivational attitudes**, which requires the use of metacognitive strategies, such as goal setting, planning, selection of appropriate ways of learning activities, learning strategies and forms of work, reflection, self-control and self-correction. This ability is realized when there is readiness. This definition allows us to identify the content components of autonomy which help us to highlight key skills, the mastery of which will contribute to the development of personal autonomy. We tried to summarize the results of this analysis in **Table 1**.

Components	Skills
cognitive and metacognitive	<ul style="list-style-type: none"> • set goals and plan their learning in accordance with them, • consciously choose resources/content and strategies necessary for students' development, • integrate knowledge from various subjects and training courses into a single picture of the world, • process information (collection, analysis, generalization, systematization, storage, processing, interpretation, transformation and use for texts development in various formats, taking into account the purpose of information and the target audience)
emotional and motivational	<ul style="list-style-type: none"> • determine your needs and interests at a specific stage of mastering a foreign language, • stimulate the degree of emotional involvement in the cognitive process of foreign language education
social	<ul style="list-style-type: none"> • use the language you are learning to solve communication problems, • cooperate and work in a group
reflective-evaluative	<ul style="list-style-type: none"> • justify and confirm the choice of your learning activities, • self-monitor the dynamics of the development of their communication skills, • evaluate the language results objectively, • analyze the success and effectiveness of educational activities, • use keys and evaluation criteria

Table 1-Components and skills of determining the development of learner autonomy

The goal of any language teaching should be the development and improvement of the level of proficiency in the acquired language and the ability to meet the communicative and cultural needs of the student both now and in the future. The idea of learning a language is realized in the use of a language, so the level of learner autonomy depends partly on their autonomy as users of the target language. In fact, most students emphasize that they do not have much difficulty understanding information when reading or listening, but almost all students face the problem of verbalizing their thoughts. This process of transcoding information is still not fully understood and is often called a communicative paradox. The reason for the occurrence of this paradox lies not only in the fact that the teacher still organizes and controls the communication of students in the process of learning language, but primarily in a limited amount of productive speaking practice. Another problem is the absence of learner needs and initial level analysis at school. Basically, students simply find out their scores from the teacher, which reflect the general level of proficiency, and do not receive an individual description of the language profile, which ideally should include a detailed description of strengths and weaknesses in

relation to the needs of the student. Needs analysis is the first step towards students understanding their weaknesses and strengths, and together with goal-setting, these mutually conditioning processes help students determine the planned results they are striving for. A student who is able to define his/her goals and create opportunities to achieve them in learning a foreign language becomes an autonomous student.

Taking into account above-mentioned, the survey among 90 students from the 7th grades and the same number of students from the 10th grades was conducted at a local comprehensive school. Students were given questionnaires in google forms which study the following: their past learning experience in mastering the English language, learning styles or preferences, responsible attitudes to learning English, metacognitive skills and strategies, self-evaluation, confidence in language use and motivation. The analysis of the results of the first surveys revealed the following features of foreign language teaching in secondary school:

1) the teacher still plays a major role in the process of mastering a foreign language: defines all information related to the educational process (goals, content, approaches, methods, technologies, forms of interaction, activities, pace etc.); explains the rules and meanings of vocabulary;

2) most students perceive information better when visualizing it;

3) many students cannot objectively determine their language level in various skills (such as reading, listening, writing and reading), in addition, they cannot assess their real achievements and opportunities for using foreign languages;

4) very rarely they are able to track the effectiveness and efficiency of their progress in language acquisition;

5) an extremely small percentage of the surveyed students know about the possibilities of the language portfolio, in most cases, students have no idea about this concept;

6) students face a number of challenges that hinder effective communication.

Autonomy in learning a foreign language is primarily determined by the mobility of the use of target language, as well as the readiness of the student to independently supplement their knowledge, correct it, improve it, as well as maintain the level of proficiency in speaking skills. In our opinion, **self-control** of the level of proficiency should help determine the lack of language for expressing thoughts, maintaining a dialogue, and making up for the lack of skills to logically organize speech in order to get the necessary information across. We strongly believe that modern students need **an effective tool in Moscow Electronic School** (self-control of different language skills) that will allow them to assess the quality of their learning at different stages of mastering a foreign language. Active use of self-control is one of the key factors of high-quality foreign language education, which ensures active participation of students in the process of learning, knowledge acquisition and skills development, understanding of assessment criteria, students' ability to analyze and correct their own achievement in foreign language acquisition. It is also necessary to pay more attention to the issue of determining the level of development of learner autonomy. Using various surveys, maintaining reports, and monitoring logs on the development of autonomy by both students and teachers can increase the accuracy of determination of the level of learner autonomy in English and contribute to its further improvement.

Thus, we come to the conclusion that the degree of learner autonomy in learning a foreign language is determined by his/her ability to control the process of mastering and manage it, while performing evaluative actions. This kind of self-control contributes to the students' personal growth and determines their readiness for self-realization and self-development in the future. Summing up the above, it is necessary to emphasize that one of the important aims of foreign language education is to help students think, act and learn independently and become independent individuals in real-life

situations. In accordance with this, the development of learner autonomy in learning a foreign language is based on the need for interrelated development of personal autonomy, communication and autonomy in mastering effective learning strategies, and only autonomous, self-assured, self-controlled learning can ensure the development of the qualities of a promising image of a 21st-century learner.

Bibliography:

1. Ardasheva Y., Wang Z., Adesope O.O. & Valentine J.C. (2017). Exploring Effectiveness and Moderators of Language Learning Strategy Instruction on Second Language and Self-Regulated Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 87(3), 2-37.
2. Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford, UK: Pergamon. First published 1979, Strasbourg, France: Council of Europe. [Google Scholar](#)
3. Khudyakov, D.A. Linguodidactic model of the development of educational autonomy of high school students (based on the material of teaching English-language reading) [Text] / D. A. Khodyakov // *Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta.* - 2013. - № 5 (80). - Pp. 85-89.
4. Koryakovtseva, N.F. Productive language education as the realization of a developing educational paradigm // *Inostr. languages at school.* – 2018. – No. 2. – pp. 2-10.
5. Little, D., Dam, L., & Legenhausen, L. (2017). *Language learner autonomy: Theory, practice and research*. Bristol, UK: Multilingual Matters. [Google Scholar](#)
6. TERRA AUTONOMIA: Determining the future of foreign language education in an autonomous university : A collective monograph / Under the general editorship of E.Y. Orekhova, E.G. Tareva, S.V. Mikhailova. – Moscow : Limited Liability Company "Languages of the People of the World", 2022. – 167 p. – ISBN 978-5-6048510-0-5.

Translation Activities in the Process of Learning a Foreign Language

Kandaeva Elena Maksimovna

Co-author Kuzmina Elena Konstantinovna

PhD, Associate Professor

Kazan Innovation University named after V.G. Timiryasov (IEPM)

Kazan, Russia

Abstract. The article is devoted to clarifying translation actions as a special type of speech activity and their role in teaching a foreign language. Understanding the specifics of professional translation activities contributes to more effective development of a foreign language and culture.

Keywords: translation activity, linguistic personality, communicative experience, intra-linguistic and inter-linguistic translation.

The word "translation" belongs to the well-known and generally understood, but it has two terminological meanings as a designation of a special type of human activity and its results. To begin with, let's clarify the terms translation activity and professional translation activity, which are often used as equivalent. Translation as a "synonymous transformation of meaning" is performed by each speaking subject in the process of everyday use of the native language (intra-language translation), as well as when transmitting information received on non-native language (interlanguage translation), for household and educational purposes [7]. These actions are not always recognized as a special speech activity. Foreign language teachers often interpret translation as an exercise in replacing words of one

language with words of another language, necessary to control the understanding of grammatical structures of the language being studied. Unfortunately, such a philistine delusion is characteristic of many people who believe that translating means replacing words of one language with words of another language. This type of transfer is determined by representatives of the interpretative theory of translation as a pedagogical (educational), because it performs educational functions. Initially, in the French language, which inherited Latin terminology, educational and extracurricular translation activities were clearly distinguished and had their own names. For example, "la version" means an educational translation exercise (transcoding) from a foreign language into a native language, "le thème" means an educational translation exercise from native into a foreign language, and "la traduction" (written translation) and "l'interprétation" (interpretation) are assigned to professional translation.

Professional translation ("interlanguage semantic transformation") requires special training not only as a special type of speech-thinking activity, but also as a complex, versatile and multifunctional type of intercultural communication, one of the types of language mediation, which is aimed at identifying and interpreting the semantic content of written or oral texts created in one culture, as well as adaptation their content can be perceived by representatives of another culture. The result of professional translation activity is the production of a certain text product in oral or written form, for the adequacy of the information of which the translator is fully responsible [6, p.18].

J.R. Ladmiral introduces the terms pedagogical translation as a pedagogical exercise in language and translation translation [9]. M. Lederer calls linguistic, or pedagogical translation, an exercise in transcoding words of one language into words of another language, and interpretative, i.e. professional, transmission of the meaning of the text, expressed in one language by means of another language [10]. E. Draganova considers it necessary to clarify the differences between pedagogical translation in teaching languages and translation activities in teaching translation, intuitively felt by teachers. In this regard, she introduces the concept of "professionalized translation", i.e. teaching professional translation (technical, special, for example, legal, etc.) [8, pp.25-30].

A lot has also been written about the complex nature of the translation profession, since in certain professional situations it combines the tasks of several professions (both editorial, dictation, and commentary, etc.). The creative nature of the profession is manifested in the constant search for linguistic means to express the unity of the content and form of the text in the source language and the choice between several transmission possibilities. At the same time, all types of speech activity, being transformed into professional ones, acquire new qualities. And this naturally, since the translator's actions are aimed at identifying the content of the text and transferring this content to a third party representing a different language, a different culture, having a certain social status.

Since the purpose of translation activity is to comprehend (understand) the content of an oral or written text and transmit it to an audience speaking a different language and representing a different culture, the result of this activity is the understanding or misunderstanding of the text created by the translator by the audience reading or listening to it.

In this regard, the process of understanding (hermeneutical aspect) of utterance in translation activity becomes the most important professionally significant component, which, according to L.S. Vygotsky's definition, it consists in the operation of assigning a sign to a value, to the rapid movement of attention and the allocation of key points. L.S. Vygotsky compares the understanding of the text with the solution of a mathematical problem [2, p.209-210]. More broadly, the process of understanding is defined by A.A. Leontiev: "Understanding a text is the process of translating the meaning of this text into any other form of its consolidation. It can be a process of periphrasis, retelling the same thought in other words, if, of course, the thought is being retold, and not words; the process of translation into

another language; the process of semantic compression, as a result of which a mini-text is formed embodying the main content of the source text in the form of an abstract, annotation, summary, etc. It is clear, in the broadest sense, then what can be expressed differently" [5, p. 249]. A.A. Leontiev introduces the concept of "the image of the content of the text" as a process of understanding its content side. To paraphrase the thought of A.A. Leontiev, we can say "only what is understood is translatable." In this case, translation as a process of bringing a text in one language to a different kind of text in another language is not the result of understanding, but a "way of defining the processes of understanding", in which ambiguity is removed, and synonymous interchangeability increases. Here is how D. Seleskovich presents the process of interpretation: 1. Understanding: listening to a linguistic sign that has meaning; perception (area of language) and understanding (area of thinking and communication) of a message by analyzing and interpreting it. 2. Deverbalization (dematerialization): immediate and voluntary forgetting of the sign and preservation of the mental image of the signified (concept, thought, etc.). 3. Reformulation: production in another language of a new sign that meets the double requirement (full transmission of the original message and its adaptation in the interests of the addressee).

Thus, the translation process includes both transcoding (perception of the meanings of words) and interpretation (interpretation of meaning), and transcoding is equated to a partial violation of the communicative act [11, p.35]. The translator should perceive not the words, but the meaning of the utterance and build his speech with the help of the received semantic program, relying on the specific features of his memory, knowledge of the subject of the message and familiarity with the communication situation.

The translator interprets the speech in the source language, trying to convey it to the audience as much as possible, and resorts to explaining, if necessary, those places in the speaker's text that are related to the specifics of the speaker's national language and behavioral culture. To understand the speaker, it is not enough for the translator to know the original language, he must have sufficient knowledge of the subject under discussion in accordance with the situation in which the speaker and the listeners are. Necessary to know who the speaker is speaking in, to trace the purpose of his speech and to represent the reaction of the listeners. In their activities (both oral and written), the translator interacts with representatives of two languages and cultures in a common field of activity for them and situations. Playing the role of an intercultural mediator, transmitting other people's thoughts and the form of their expression (ideally), he complicates the act of communication, assuming the functions of not only the recipient-consumer, but also an interpreter and converter. At the same time, it is important to pay attention to the fact that the translator's tasks include disconnecting from the demonstration of their positions, their personal preferences (complete impartiality and neutrality of the position!).

Awareness of the specifics of translation activity as a special type of speech activity involving the construction of speech, which requires "not the imposition of one language on another, the words of one language on the words of another, but the transition from the point of view of one of them to the point of view of the other" [3, p.435] contributes to more effective mastering of foreign languages. At the university, we most often start teaching French from scratch, and huge efforts are required from teachers to optimize the assimilation of the language being studied. This is a very difficult task, since everyone "appropriates" a foreign language in their own way and everyone has their own rhythm of its "appropriation". The easiest way is to learn educational texts and rules by heart, but this approach creates only the appearance of assimilation of semantic content and, most unpleasant of all, slows down the formation of language thinking and communicative competence, prevents taking responsibility for speech actions.

We must not forget that the level of language proficiency is determined by the level of effectiveness of real communication, which in turn depends on the ability adapt to any communicative situation, the ability to extract and adequately convey other people's meanings, share their judgments, adapting them to perception in a different culture. According to M. Bakhtin, ownership the language is determined, first of all, by the possession of contextual meanings, the ability to realize personal meanings, to produce and reproduce the whole range of standard texts, awareness of the variety of shades and meanings of the word in different situations, awareness of the constant updating of meaning in different contexts [1, p.270-298]. Let us refer to another opinion about the fluency of language expressed by B. Gasparov in his book "Language, memory, image": "The phenomenon of "fluency" of language is largely based on the presence in the memory of the speaker of a fairly extensive arsenal of communicative fragments and a sufficiently developed network of analogies, contamination, associative moves that give each fragment allusive plasticity and indeterminacy of outlines". A communicative fragment in his understanding is "a piece of the linguistic experience of each individual" [4, p.129]. The gap between the "learning" of the taught language (educational texts, conversational topics, grammatical rules), the "artificially prepared display of this subject" and the personal "appropriation" of the language (mastering the system of lexico-grammatical compatibility and communicative fragments) in real speech situations in the context of the culture of the language being studied in comparison with speech behavior in the native language in similar communicative situations.

We see that when learning a foreign language, the most important thing becomes the ability to construct meaning from the read/listened text, based on context, background and thematic knowledge (translation competence). At the same time, a conscious application of linguistic knowledge is required depending on the specific communication situation (linguistic and speech competencies), knowledge of the typology of texts and various speech registers, depending on the social status and psychological state of the interlocutor /addressee of speech (textual and discursive competencies).

Thus, the process of mastering both native and foreign languages is the accumulation and development of individual linguistic experience of a person, and for this it is necessary to develop their own strategies for appropriating a foreign language and culture. It is important to learn how to use your previous communicative, speech and "translation" experience in your native language, your ability to create an utterance based on the "active understanding" of the interlocutor - a representative of another culture.

The development of a linguistic personality in the process of educational activity is reflected in awareness and increased responsibility for their speech actions, increased cognitive activity, which manifests itself not only in the classroom, but also in extracurricular work. The priority qualities of a highly developed linguistic personality are manifested in the independent increase of vocabulary (including in the native language), replenishment of the cognitive thesaurus, assimilation of various models of receptive, productive, interactive speech behavior, as well as the ability to assess their level of proficiency in their native language and the level of progress in mastering a foreign language and culture. The identification of an insufficient level helps the student to navigate and formulate his educational goals and objectives.

Literature

1. Bakhtin M.M. The problem of speech genres / Author and hero: To the philosophical foundations of the humanities. / M.M. Bakhtin. – St. Petersburg: Azbuka, 2000. – 332 p.
2. Vygotsky L.S. Thinking and speech / S.L. Vygotsky. - 5th ed. – Moscow: Labyrinth, 1999. – 350 p.
3. Galperin P.Ya. Linguistic consciousness and some issues

4. of the relationship between language and thinking / P.Ya. Galperin // Psychology as an objective science: Selected psychological works. – Moscow-Voronezh, 1998. – pp.430-442.
5. Gasparov B.M. Language, memory, image. Linguistics of linguistic existence / B.M. Gasparov. – M.: New Literary Review, 1996. –352 p.
6. Leontiev A.A. Language and speech activity in general and pedagogical psychology: Selected psychological works / A.A.Leontiev. – Moskvavoronezh, 2001. – 448 p.
7. Porshneva E.R. Interdisciplinary foundations of basic linguistic training of a specialist translator: abstract of dis.d.ped.N. / E.R. Porshneva. – Kazan, 2004. – 42 p.
8. Jakobson R. O. linguistic aspects of translation / R. O. Jakobson //Questions of translation theory in foreign linguistics. – M., 1978. – pp. 16-24
9. Draganova E. Academic and professional aspects of translation, educational translation and professional translation at the university /A.Butasova, E.Draganova. // Development of curriculum and methodology for translation courses. Project: 2.6.1. Seminar No. 7. - Graz, 2000. pp. 25-37.
- 10.Ladmiral J.-R. Translation: Theorems for translation /J.-R. Ladmiral. – Paris: Payot, 1979. – 276 p.
- 11.Lederer M. Today's translation. Interpretative model. / M. Lederer. - Paris: Hachette, 1994. - 324 p.

Changes in Language in the Context of Globalisation: Attitudes of Contemporary Society Towards the Arts

Tatiana Alexandrovna Martynova

Freshman of the Faculty of Digital Technologies and Cyber Security

Tatishchev State University, Astrakhan, Russia.

co-author Olga Borisovna Bagrintseva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of English Language and Technical Translation Department, Astrakhan State University. V. N.

Tatishchev State University

Astrakhan, Russia

***Аннотация:** в XXI веке происходят большие изменения в жизни общества. Интернет создал среду, в которой люди могут общаться из любых точек мира, из-за этого начинают теряться особенности разных народов – происходит глобализация. В статье определяется и объясняется роль языка, литературы и искусства в жизни человека.*

***Ключевые слова:** современное общество, культура, язык, искусство, литература, глобализация, общество потребления.*

Language, literature, art are a big part of people's life, about which don't talk a lot. Over the past century, the world has undergone great changes in society. The consumer society leads to the fact that the main goal is to earn money. The time that you waste, you could spend on work, so everything is directed to material values.

Demonstrating their level of consumption has become the most important goal of society, especially among young people. destroying the morality and ethical values that have been formed for centuries [2]. By creating values, a person loses value himself. The value of an individual is absorbed by social relations, and here a peculiar phenomenon of social life appears, which Karl Marx designated as "commodity fetishism" [6]. Obviously, if a person loses his humanity, he cannot fully devote himself to art.

Language is a complex sign system, a set of different ways of transmitting information in the sphere of human culture [3]. In past times languages were only an instrument for interaction and communication. Those languages are simple, they haven't any difficult words or sentences. They did not express complex human emotions, but rather described the outside world and allowed to give orders. There was no question of any «beautiful syllable» in contrast to in contrast to, say, the 19th century.

When we think about beautiful sayings in biggest part it is sayings from 19th century by great persons. Any nation is determined not only by the territory of residence but also by the language, that varies in all countries. For example: hard Russian reflects Russians: they rough and tough temper; singing English – positive, active and open people. Not much understands this language is obsolete, it hasn't got a place in now days.

We are coming back to «language – the connectivity instrument». The Internet makes languages simply, increasing the territory of people's communication. The main reason to create a way for interaction with each other was language, because we didn't understand people. Today you can talk with anyone from over the world, The Internet increases the territory of people's communication, but you still may not understand people who speak another language. The speech is changing, becoming one.

Today globalization blurs boundaries: Russian teenagers began to use foreign words, in particular from English every day. This has both its pros and cons. For example, one of the advantages: it makes it easier to learn languages, peoples do not feel like strangers to each other and enriches the vocabulary. In future languages will be a part of history, it's inevitably.

Literature is actually a part of art, but it should be singled out separately, because there are much more difficulties with it in comparison with cinema, painting, music and others.

The most popular poets lived in the 19th and 20th centuries, they are classics and of course people compare modern writers with them. «The baby duck syndrome» shows itself: old school people compare and criticize works because it's not something they've read before and they don't like it [1]. This leads to the fact that literary works simply become less. The other side is the authors who rely on the works of the classics. Such works communicate in an outdated language with readers, do not bring anything new and creative. Literature has big problems today for common men:

- The new generation in big part doesn't like literature since school time. Pupils are forced to read books that may not be interesting. Books begin to be associated with something boring and unpleasant, of one's own free will not want to read.
- In consumer society people don't want to wasting their time for something “useless”, that can't give any material benefit. Media wants selling, everybody must buy – that's why people need a good job. Writing cannot give huge money, if you aren't a famous writer. Reading is wasting time in this position.
- The definition of clip thinking came into use at the end of the 20th century. Clip thinking is thinking consisting of fragments that are not related to each other in any way. A person with such a mindset cannot concentrate on one topic, jumps from one issue to another, reading even a page of text causes difficulties [5].

At best people read literature for relaxation and recreation. Of course, literature cannot disappear fully, but humanity is actively moving towards the fact that literature will become more of a historical phenomenon and a reflection of past centuries, before the advent of cinema

Many of the identified functions are generally recognized, while others are the subject of scientific disputes. The number of functions of art, stated by researchers, was constantly changing, philosophy, aesthetics, and social psychology had a certain impact on the sociology of art in this matter.

At different stages of the development of science, scientists distinguished the following functions of art: aesthetic, cognitive, educational, hedonistic, entertaining, compensatory, socializing, socially organizing, value-oriented, predictive, communicative, informational, suggestive, cathartic and others. [4]

One of the problems is modern technologies that replace art or part of it:

- Painting – AI (Artificial Intelligence) or a neural network that creates images in a certain style based on uploaded pictures or a verbal description.
- Theater or circus – movie. Since cinema itself is a substitute, there is no analogue for it.
- There is no complete replacement for music, but programs that allow artificially reproducing the sounds of various musical instruments greatly simplify the creation of compositions. Equally, the quality and cultural value is falling.

The design on the contrary has received its development. There was a need to create a pleasant and friendly interface of Internet sites. Design has its own fashion, which is constantly changing, but as a phenomenon it never disappears.

Thus, society is undergoing great changes that affect art and language. The role of the language is being transformed from cultural to historical, everything is moving towards the unification of languages into one, which will be spoken by the whole world.

Art continues to develop, to find new ways to express itself. Although resources and technologies already exist today that can easily replace art, without a subjective human opinion, no neural network can replace the work of a real person. The view of the world is unique and exists only in the mind, the mathematical formulas of the mind do not.

Literature is lost in the social turmoil. Enormous competition in writing, the great expenditure of time, and the impossibility of earning an impressive income bury literature. This leads to the fact that the main function is a fairly reliable reflection of the era, because it is written in the first person of the author through the main character living in that time.

Литература:

1. Глебко, Н. и Горбунова, Е. «Синдром утёнка»: как взаимодействие с интерфейсом влияет на возникновение когнитивных искажений. — Национальный исследовательский университет «Высшая Школа Экономики», Москва, 2022. — 15 с. — Текст: электронный // Психологические исследования. — URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/1274>. (дата обращения: 06.03.2023).
2. Деревянченко, А. А. Социология потребления: учебно-методическое пособие / А. А. Деревянченко. — Москва: РТУ МИРЭА, 2021. — 63 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/218726> (дата обращения: 06.03.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
3. Жиртуева, Н. С. Философия: учебно-методическое пособие / Н. С. Жиртуева. — Севастополь: СевГУ, 2020. — 55 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/164923> (дата обращения: 06.03.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
4. Затева, Н. А. Социология искусства: конспект лекций для обучающихся по направлению подготовки 51.03.03 – Социально-культурная деятельность: учебное пособие / Н. А. Затева. — Улан-Удэ: ВСГИК, 2020. — 60 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/158640> (дата обращения: 06.03.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

5. Современное образование: традиции и инновации: материалы конференции: в 2 частях. — Шадринск: ШГПУ, 2020 — Часть 1: Теоретико-методологические аспекты — 2020. — 322 с. — ISBN 978-5-87818-575-2. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/156750> (дата обращения: 05.03.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
6. Цветкова, О. Л. Общество потребления: Система и человек: монография / О. Л. Цветкова. — Ярославль: 2013. — 271 с. — ISBN 978-5-87555-881-8. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/166688> (дата обращения: 06.03.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
- 7.

The Role of Translator in Intercultural Communication

Anahit Melkonyan

*Sophomore of the Faculty of Humanities of Ijevan Branch
of Yerevan State University Dilijan, Armenia*

co-author Anna Karapetyan, PhD, Assistant professor

YSU IB Faculty of Humanities, Chair of English Language and Literature, Yerevan, Armenia

Abstract. With globalization and increasing interconnectedness of the world, the need for effective cross-cultural communication has become vitally important. The role of the translators is essential in this process because they bridge linguistic and cultural boundaries, allowing individuals and organizations to engage and work across borders.

The present paper is designed to examine the difficulties translators encounter in ensuring accurate and culturally acceptable communication, as well as the skills and competences necessary to overcome these difficulties. The article also discusses the implications of technology on translators' roles in intercultural communication, as well as the possibility for future improvements in the respective field.

Keywords: translator, cross-cultural communication, cultural understanding translation, language acquisition and competence

Importance of intercultural communication

It is generally accepted that intercultural communication is the exchange of information and ideas between people from different cultural backgrounds, yet it is becoming increasingly important in today's globalized world where people from different cultures interact with each other more frequently among various settings, such as in business, education, travel, and social interactions. Of special interest is the fact that, intercultural communication is of paramount importance, since it promotes not only understanding, but also enhancing business relations, facilitates learning, helps in diplomacy and international relations to foster diversity and inclusion.

Translator for intercultural communication

A translator may undoubtedly help to promote understanding and respect in intercultural interactions. These are some examples of how a translator may assist:

- **Language barrier:** One of the biggest obstacles in intercultural communication is the language barrier. A translator can help bridge this gap by interpreting the words and phrases used by the individuals involved in the communication. This can reduce misunderstandings and promote clarity in communication.

- Cultural differences: Cultural differences can also create misunderstandings and barriers in communication. A translator who is fluent in both languages may assist in explaining the cultural subtleties underlying specific words, phrases, and actions. This can help promote respect and understanding between individuals from different cultures.

- Clouet thought [1. p. 148] 'It is the translator and interpreter's role to reformulate a message, to communicate ideas and information from one cultural context to another without altering what is expressed in the original text or speech through the language of the writer or speaker. This is the main reason why translators and interpreters actually mediate rather than merely translate, as their task is to facilitate the process of intercultural communication.

- Avoidance of offensive language: In intercultural communication, it is important to avoid using offensive language. A translator can help ensure that the language being used is appropriate and respectful. They can also help explain why certain words or phrases may be offensive in a particular culture.

- Increased empathy: Those engaging in intercultural communication might gain more empathy and understanding for one another by working with a translator. This can lead to stronger relationships and more effective communication in the future. [4. P. 75]

Ultimately, the employment of a translator may be a beneficial tool in increasing intercultural understanding and tolerance. A translator may help individuals connect and communicate more effectively by breaking down linguistic and cultural barriers, ultimately leading to better mutual respect and understanding.

Translator for business relations

It seems essential to emphasize that effective communication is essential for enhancing business relations, especially in intercultural communication where language and cultural differences can pose significant challenges. Added to this, a translator can help overcome these barriers and improve business relations in several ways:

- Facilitating clear communication: A translator can help ensure that the message being conveyed is accurately and clearly understood by both parties. They can help avoid misunderstandings and misinterpretations that could otherwise harm business relations.

- Enhancing understanding of cultural nuances: A translator who is also familiar with the cultural nuances of both parties can help bridge the gap between different cultures. This can help avoid cultural misunderstandings and help build stronger business relations.

- Building trust: Both sides may be certain that they are being understood and that their message is being presented correctly by employing a translation. This can aid in the development of trust and rapport between the parties, which is necessary for successful commercial relationships.

- Improving efficiency: Meetings and negotiations can be made more efficient by using a translation. This can assist save time and money while also resulting in more productive outputs.

- A corporation can express respect for the other party's culture and language by engaging a translator. This can contribute to the development of goodwill and favorable sentiments, which can lead to better commercial relationships.

Translation in Intercultural Education.

Facilitating learning and instruction in intercultural communication with the assistance of a translator may be an effective strategy for overcoming language barriers and promoting successful communication between individuals from various cultures.

Here are some ways in which a translator can help facilitate learning and education in intercultural communication:

- Translation of content: A translator can translate educational materials and resources into the learners' native language, making it easier for them to understand and engage with the content.
- Interpretation during classes or lectures: A translator can interpret what the instructor is saying during a class or lecture, allowing students who may not be proficient in the language of instruction to understand the material.
- Facilitation of discussions: In group discussions or activities, a translator can help facilitate communication between participants who speak different languages, ensuring that everyone is included in the conversation.
- Cultural mediation: A translator can also help mediate cultural differences that may arise during learning and education, providing context and explanations that can help learners better understand cultural norms and values. While a translator may be a valuable tool in improving international dialogue, they should not be depended on as the main means of communication. Language acquisition and competency, as well as cultural awareness and understanding, should be promoted in order to enhance successful communication and understanding between individuals of various cultures. Hatim and Mason [3.p.223] talk about the work of translators this way: 'Translators mediate between cultures (including ideologies, moral systems and socio-political structures), seeking to overcome those incompatibilities which stand in the way of transfer of meaning'.

Intercultural communication is more crucial than ever in today's increasingly globalized society. As individuals from many cultures and languages encounter more regularly, the job of a translator in enabling communication has become increasingly important. A translator is more than just a language converter; he or she is a mediator who helps to bridge cultural divides and enhance understanding.

References

1. Clouet, R. (2008). Intercultural language learning: Cultural mediation within the curriculum of translation and interpreting studies. *Ibérica*, 16, 147–168. [Google Scholar]
2. Cook, G. (2010). *Translation in language teaching: An argument for reassessment*. Oxford: Oxford University Press. [Google Scholar]
3. Hatim, B., & Mason, I. (1990). *The translator as communicator*. London: Routledge. [Google Scholar]
4. Katan, D. (2009). Translation as intercultural communication. In J. Munday (Ed.), *The Routledge companion to translation studies* (pp. 74–92). London & New York: Routledge. [Google Scholar]
5. Pym, A. (1992). *Translation and text transfer. An essay on the principles of intercultural communication*. Frankfurt: Peter Lang. [Google Scholar]
6. Snell-Hornby, M., Jettmarová, Z., & Kaindl, K. (Eds.). (1997). *Translation as intercultural communication* (pp. 38–70). Amsterdam: John Benjamins. [Crossref], [Google Scholar].

The Methodology of Professionally Oriented Teaching of English to Students of the Department of Information Technology in the System of Secondary Vocational Education

Arina Aleksandrivna Moiseeva

1st year Master's student of the Department of Linguistics and Intercultural Communication

V.G. Timiryazov Kazan Innovative University (IEUP)

co-author Roza Zakariyeva Valeeva

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages in

Professional Communication

V.G. Timiryazov Kazan Innovative University (IEUP)

Аннотация. В данной статье рассматриваются значимость и актуальность использования профессионально-ориентированного подхода в обучении будущих ИТ-специалистов, выделены различия между традиционным и профессионально-ориентированным обучением, описываются методы и приемы, применяемые при обучении английскому языку с упором на профессиональную специфику. Рассматривается необходимость формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции для соответствия современным требованиям к выпускникам среднего профессионального образования, а также обсуждаются вопросы качества учебно-методических пособий и условий обучения иностранному языку в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: professionally oriented education, communicative competence, professional competences, personal-activity approach, learning outcomes

The digitalization of modern society, the introduction and spread of IT technologies in every area of human activity dictate a slightly different approach to the training of future specialists. In addition to possessing knowledge, skills, and professional competencies, IT specialists must master a foreign language at a fairly high level in order to study additional sources of specialized literature on foreign resources, as well as to participate in professional communication. High erudition, the use of scientific methods and the ability to find and use information from domestic and foreign sources will increase the competitiveness of future specialists and bring undeniable advantages for getting a job and career growth.

The concept of language education of the SVE system dictates the preparation of a future specialist who can easily adapt to dynamically developing conditions of professional activity, that is, it is aimed at teaching a foreign language related to the characteristics of an IT specialty. Professionally-oriented foreign language instruction is a critical aspect of preparing the next generation of experts. This approach tailors language education to meet the specific demands of learners' chosen fields, while also fostering personal growth, cultural awareness, and specialized abilities derived from both linguistic and professional knowledge.

Vocational-oriented education is, on the one hand, the mastery of a professionally oriented language, which is undoubtedly necessary in future work, and on the other hand, when using this approach, students get the opportunity to get acquainted with the features of the material and spiritual culture of native speakers of the target language, as well as increase their knowledge of traditions, customs and norms of behavior. It also helps to overcome the language barrier and achieve organic interaction in an intercultural environment.

Returning to the above, the SVE curriculum is aimed at professional specifics in the process of teaching a foreign language, as well as at the successful implementation of the tasks of the future

professional activity of students who have completed the course. The discipline "Foreign Language" is without a doubt an indispensable component in the professional training of an IT specialist.

In the general humanitarian and socio-economic cycle of the SVE curriculum for the study of the discipline, 168 hours are provided, which is clearly not enough when solving the tasks assigned to the teacher in organizing professionally oriented education. A large number of questions and disputes also remain regarding the very concept of career-oriented learning, setting learning goals and objectives, how to formulate topics and select educational material.

At the end of the twentieth century, P. Strivens proposed a classification of vocational training in a foreign language, consisting of absolute and variable features. This classification makes it possible to distinguish between traditional foreign language teaching and professionally oriented teaching. The formation of absolute signs includes the need to assess the social environment in which the student will study, as well as to provide adapted language training to achieve his professional and educational goals. Variable signs include learning to read, write and speak, as well as various strategies, techniques and technologies used to solve specialized problems [2, стр. 62].

It follows from this definition that students of IT specialties are offered educational material containing a computer device, principles of computer operation, computer security, modern information technology, and the main job responsibilities of specialists in the field of computer technology.

In addition, the entire course should not be within the framework of the specialty and the study of only the terminological apparatus. Knowledge of professional vocabulary and grammatical structures is mandatory, but does not compensate for the lack of knowledge, skills and abilities of a social and humanitarian nature that will allow students to successfully conduct professional communication in a foreign language.

A new approach to selecting learning content is being updated under these circumstances, with the aim of contributing to the versatile and holistic development of students personalities and their creative abilities, as well as preparing future specialists for their professional activities. N.D. Galskova suggests that foreign language learning content should include communicative activities, topics and situations, speech actions and material, taking into account students' professional orientation, as well as linguistic material such as phonetics, vocabulary, grammar, and spelling. Additionally, students should be equipped with a set of special speech skills that demonstrate their practical mastery of the foreign language as a means of communication, particularly in intercultural situations. Lastly, students should have a comprehensive understanding of the national cultural characteristics and realities of the country where the language is spoken [2, стр. 63].

The purpose of conducting practical classes in a foreign language is the formation of professional foreign language communicative skills, the expansion of the general language culture of students, their professional horizons. The specialization of student learning in the system of sociocultural education begins at an early stage in the form of a specific topic, the formation of a lexicon, the study of grammatical structures used in business and professional speech.

The curriculum is composed of several sections, such as "Introduction to the specialty" and "My future profession." They include such topics as: "The History of the Computer", "Everyday Computer Use", "Computer Components", "Input and Output Devices", "Hardware and Software", "Programming Languages", "Study Abroad", "Resume Writing", etc.

The development and implementation of knowledge form professional skills that can be divided into:

- qualification / highly specialized (work with a computer);

- general scientific (analysis and systematization of information, including computer terminology, grammatical structures, speech situations, work with a glossary);
- social and humanitarian skills (critical thinking, communication, creative problem solving, teamwork).

To achieve success in learning a professional foreign language, it is necessary to achieve positive motivation among students. To do this, the teacher must present the study of a foreign language as an important subject for future professional activity [1, стр. 11]. In order to implement this approach, it is necessary to integrate special disciplines into the learning process, for example, such as "Architecture of computer systems", as well as apply modern teaching methods, various digital educational resources, as well as individualize and differentiate learning. All this will help to form the professional skills of students and lead to the construction of a positive attitude towards a foreign language.

Thus, we apply approaches that allow us to combine the individual personal needs and competency-based skills of students, giving them the opportunity to develop, taking into account their level of learning a foreign language, interests and relationships with other participants in the educational process, which allows us to enrich language learning with various forms and methods.

Reading, translating and comprehending professional texts is one of the main focuses in teaching a foreign language. Students need to master professional terms, related vocabulary, perform a variety of lexical and grammatical exercises, listen to audio files, watch videos and films, participate in business and role-playing games, write annotations, fill out various questionnaires, write resumes, complete project tasks, create multimedia presentations - this all those types and forms of work that the future specialist will need in his future professional activity.

For example, when creating a computer presentation on a given topic, students insert graphics, video, sound as an addition to the text material, which is a creative process, indicating the result of mastering not only the language itself, but also professional skills. Students use reading to prepare a presentation; practice speaking after reading, structuring and summarizing the material in order to convey the content to the audience; use a letter in a foreign language to correctly fill the slides with information, and also train listening skills by listening to the speeches of classmates and the presentation of material from the teacher, thereby using all 4 types of speech activity in their training. By creating a computer presentation in English, we integrate the content of basic tasks and provide the possibility of substantive communication within the group, including on professional topics. After the slide show, the audience is offered tasks to control the understanding and assimilation of what they heard and saw, tasks can be provided for both frontal and group work, if possible, an interactive whiteboard is used as an additional motivator in active work in the classroom and the opportunity to express yourself creatively.

Professional-oriented teaching is determined by the need for students to speak a foreign language for successful implementation in their future profession, because The main priority of vocational education is to prepare an effective specialist who can compete in the labor market, while having both a store of knowledge and the ability to think creatively and work in a team.

Список литературы:

1. Качалов Д.А., Сидоренко Т.В. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку как основа формирования профессиональных умений студентов неязыкового вуза // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2020. – Вып. 6. – №. 4. – С. 11-15.
2. Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей // Язык и культура. – 2019. – Вып. 39. - №. 2. – С. 61-65.

Platform Nearpod as a Tool For Developing University Students' Language Competence

Elizaveta Vitalievna Monashova

Second year Master's student, Institute of Foreign Languages

Moscow City University

Moscow, Russia

co-author Lukoshus Oksana Gennadievna

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Teaching

English and Business Communication

Moscow City University

Abstract. The paper discusses the ways to apply Nearpod online platform to develop students' language competence in a language university. The ways of understanding language competence by the Russian and European researchers are analyzed. The paper presents the aspects of language competence and pinpoints the main difficulties students face while developing language competence as well as some solutions to improve the command of English with bachelor students. The study also discusses the online platform features that are likely to change the process of developing language competence. The advantages of the platform over traditional learning tools are considered. The conclusion is made about the use of Nearpod influence on students' motivation and development of their language competence. This paper may be beneficial for teachers and students of language and pedagogical universities.

Key words: communicative language competence, language competence, linguistic competence, language university, modern pedagogical techniques, Nearpod

1. Introduction

Recent years have seen much research focusing on professional teaching staff training. English teachers in Russia undergo serious professional training which involves the development of language competence at a high level. The training consists of language disciplines to improve students' language competence. However, the traditional text-based training has been found to be less efficient with the present digital-addicted generation of bachelor students.

One way to increase the effectiveness of language classes is to use new pedagogical techniques and digital technologies. There has been much research which discusses the implication of computer assisted language learning in class. For example, a Russian scientist E.S. Polat claimed that computer technologies contribute to the creation of a unique educational and cognitive environment [7; p. 46]. More recently an Indonesian researcher A. Asrifan has showed that the usage of digital technologies helps students' attitude towards learning a foreign language turn into positive to produce high achievement [1; p. 94]. Nevertheless, although the effect of digital technologies on the process of language learning was demonstrated, little attention has been paid to the possible use of digital technologies to develop language students' competence in a language university.

The present paper covers some features and difficulties of students' language competence development and describes the possible implementation of a digital educational platform Nearpod to enhance students' language competence. The study offers a detailed account of the main features and advantages of this platform. The survey makes it potential to consider platform Nearpod as a beneficial tool to achieve higher results in students' language competence development.

2. Methods and materials

The current study involved systematisation, classification and scientific literature analysis on the topic of students' language competence development. The information for the survey was obtained from academic writing by prominent foreign and Russian researchers and official documents.

To begin with, it is important to clarify the key term and describe the components of language competence. According to CEFR (Common European Framework of Reference) language competence (in Russia) or linguistic competence (in European countries) is a significant part of communicative language competence, which includes the following components: grammar, vocabulary, orthographic control, general linguistic and vocabulary range, grammar accuracy [10; p. 121].

An alternative approach is provided by T.V. Udina, a Russian researcher. The author focuses on three language competence components: language aspect (implies skills and knowledge of vocabulary, grammar, phonetics associated with speech competence, theoretical knowledge about the language, student's ability to interpret statements in a foreign language); linguistic-discursive aspect (implies knowledge of genre characteristics, features of statements construction, stylistic and structural features, language norms for constructing statements of different types); strategic aspect (implies the possession of various strategies, linguistic observation and reflection to analyze one's own speech experience) [9; p. 631].

Both structures presented, despite some minor differences, are almost the same. Nevertheless, the structure published by T.V. Udina seems to be more detailed and convenient to use in further work.

The level of students' language competence development including all the components mentioned presupposes advanced language use in daily life and professional communication. Thus, describing the main features of students' language competence development can be of great theoretical and practical importance.

The literature analysis showed the significant aspects to consider while developing student's language competence. The aspects were considered on the works by N.I. Gez (2013), G.V. Elizarova (2005), N.D. Galskova (2017), T.V. Yudina (2021), V.A. Golovko (2018). Some features of creating a comfortable atmosphere for language competence development with bachelor students studying a foreign language were highlighted: emphasis on the importance of the chosen profession; use of a foreign language in everyday life; use of a foreign language as a tool for professional communication; simulation of real communication situations; application of relevant authentic materials in language classes; interesting language material for students; use of innovative techniques and technologies; interdisciplinary integration with other disciplines. The avoidance of the aspects and language competence components above can minimise the effect of students' language competence development.

3. Results

As discussed previously, it is highly important for students' language competence development to consider the facets of creating a comfortable atmosphere. Although, according to the educators' overview of the undergraduates' language competence development, some students still encounter difficulties while learning the English language. In our study, the main difficulties of language competence improvement were obtained via analysis of the works by E.A. Belyakova (2010), T.A. Pirkova (2018), T.V. Udina (2021) (see Table 1).

Table 1: Students' difficulties in language competence development.

Aspect of the language competence	Students' difficulties in language competence development

Language aspect	insufficient presentation and practice of grammatical constructions
	insufficient attention to the phonetic features of the language (intonation, accent)
	insufficient attention to the use of lexical units, idioms, internationalisms, interlingual homonyms
	reference to the native language grammatical structures and rules when constructing statements in a foreign language
	ignorance of phonetic techniques to more accurately convey the communicative intention
	students' unconscious attitude to the use of lexical units in the situation of intercultural communication
	insufficient desire of students to develop pronunciation skills
Linguistic-discursive aspect	insufficient knowledge of language genres and styles
	students' unconscious attitude to the design of oral and written statements within a variety of communicative intercultural situations
	insufficient interest of students in the analysis and observation of genre features
Strategic aspect	non-systematic use of various learning strategies
	insufficient presentation and practice of applying various educational strategies and methods of working with a foreign language
	insufficient attention to the development of linguistic erudition and linguocultural reflection
	unconscious attitude of students to their own linguistic and cultural experience
	non-use of previous experience in the further practice of a foreign language
	lack of awareness about the self-control methods and reflection in the independent learning process
	chaotic, inconsistent reflection without proper analysis and conclusion

As it can be seen, bachelor students may face a number of difficulties in developing their language competence. These data display that mostly they are associated with insufficient attention of students and an unconscious attitude to the foreign language peculiarities. The use of innovative pedagogical techniques in education can create situations in the learning process that will contribute to the emergence of students' learning motivation. Hence, this can significantly change the process of developing language competence.

The innovative pedagogical techniques, designed to change the process of teaching a foreign language, are digital technologies. Their use is extremely relevant in connection with an individual approach, increasing educational motivation and the possibility of studying at an individual pace. The

good representative of innovative computer technologies is the platform Nearpod. Nearpod is an innovative interactive online platform that allows an educator to create educational materials, show them to students and track their progress. It implements a variety of functions which can contribute to students' language competence development:

- Video. An educator can download videos from YouTube or from a computer and / or create interactive tasks.

- Slide. An educator can create presentation slides that can be text, video, image and gif-animation.

- Link. They can be added to outside resources or sites.

- Nearpod 3D and VR Field trip. An image in 3D format can be added and used during the lesson to present some grammar topics. For instance, it can contribute to learning definite articles while observing the globe.

- BBC Worldwide. An educator can add a BBC video and create tasks to it.

- Audio. Some audio files can be added.

- PDF Viewer.

What is more, the platform includes diverse activities in different modes. They provide work in groups or individual work:

- Time to climb. Quiz that reflects progress of learning.

- Matching pairs.

- Open-ended questions.

- Quiz. Test in an interactive format.

- Flipgrid. It enables to send videos to students with tasks. Then an educator can observe the responses.

- Draw it. Tools to make notes on the slide.

- Collaborate board.

- Poll. A set of questions.

- Fill in the blanks.

- Memory task.

All the Nearpod functions mentioned can be applicable at classes to develop students' language competence. The format of this platform seems to be quite attractive in contrast to traditional teaching tools. Some of the preliminary advantages of using Nearpod to develop students' language competence are: diversity of interactive educational tools; ease of tracking the progress of work and processing results in real time; ability to use for distance training and learning; ease of creating and storing prepared lessons; ability to download materials; use of various learning assessment tools; detailed reports on students' learning progress.

4. Conclusion

The prior work has presented the issues that students encounter while improving their language competence. It was found out that many problems relate to students' insufficient attention to language features and a lack of preparation and motivation for a foreign language self-study.

In this study the emphasis was laid on the use of new pedagogical techniques and digital technologies which can boost the effectiveness of student's language competence development. Platform Nearpod for online and offline classes seemed to be quite attractive for language learning at university and to meet the needs of a modern students' generation. It provides a lot of functions such as visual and audio material, quizzes and tests, convenient evaluation model. These preliminary results demonstrate the feasibility of using platform Nearpod in the educational process.

This study is expected to be extended with further work that would focus on the efficacy of the innovative teaching techniques and digital tools usage over traditional ones.

References

1. Asrifan A., Zita C.T., Vargheese K.J., Syamsu T., Amir M. The effects of CALL (Computer Assisted Language Learning) to the students' English achievement and attitude. *Journal of advanced English studies*, 2020, vol. 3, no. 2, pp. 94-106. Available at <http://jaes.journal.unifa.ac.id/index.php/jes/article/view/88> (Accessed 5 October 2022).
2. Belyakova E.A. Formirovaniye lingvisticheskoy kompetencii u studentov fakulteta inostrannih yazikov [Formation of linguistic competence among students of the Foreign Languages Department] *Prepodavatel XXI veka*, 2010, no.3, pp. 182-185.
3. Elizarova G.V. *Kultura i obuchenije inostrannim yazikam* [Culture and teaching foreign languages]. St. Petersburg, KARO, 2005. 342 p.
4. Galskova N.D., Vasilevich A.P., Koryakovtseva N.F., Akimova N.V. *Osnovi metodiki obucheniya inostrannim yazikam: Uchebnoye posobie* [Fundamentals of the teaching foreign languages methodology: Textbook]. Moscow, Knorus, 2017. 390 p.
5. Gez N.I., Galkova N.D. *Teoriya obucheniya inostrannim yazikam. Lingvodidaktika i metodika: Uchebnoye posobie* [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: Textbook]. Moscow, Academy, 2013. 336 p.
6. Golovko V.A. Sosotoyaniye leksiko-grammaticheskogo komponenta lingvisticheskoy kompetentsii na 3 kurse yazikovogo vuza [The state of the lexical and grammatical component of linguistic competence in the 3rd year of a language university] *Yazik. Kultura. Kommunikaciya: izucheniye i obuchenije: materialy 3 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferencii* [Proc. 3rd Int. Conf. "Language. Culture. Communication: study and education"] Orel, 2018, pp. 127-131.
7. Polat E.S., Moiseeva M.V., Bukharkina M.Yu., Nezhurin M.I. *Internet obuchenie: tehnologii pedagogicheskogo dizaina* [Internet-learning: pedagogical design technologies]. Moscow, Cameron, 2004. 216 p.
8. Pyrkova T.A. *Formirovaniye lingvisticheskoy kompetencii studentov neyazikovogo vuza sredstvami teatralizatsii tor. Diss. cand. ped. nauk* [Formation of the linguistic competence of a non-linguistic university students by means of theatricalization thesis PhD. ped. sci. diss.]. Yekaterinburg, 2018. 166 p.
9. Udina T.V. Obosnovanie strukturi lingvisticheskoy kompetentsii kak komponenta kommunikativnoy kompetentsii studenta yazikovogo vuza [Substantiation of the linguistic competence structure as a component of the communicative competence of a language university student] *Pedagogika. Voprosi teorii i praktiki*, 2021, no.4., pp. 629-636.

SOURCES

10. *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment* (2020). Available at <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (accessed 17 October 2022).

The Role of English and Chinese in Tourism Industry

Ani Ovikovna Oveyan

Freshman of the Faculty of Economy

co-auhtor K.Zh. Otyzbayeva

Senior Teacher, Master of Economics

Eurasian National University named after L.Gumilyov

Astana, Kazakhstan

Annotation: The article considers the role of English and Chinese in the tourism industry. This is especially important for professionals in the field of international tourism and hospitality, who have to deal with people from all over the world daily. Language is a means of communication that facilitates understanding of a people's culture and way of thinking in order to increase our proficiency in foreign languages.

Keywords: English, Chinese, tourism industry, role, importance, differences

In the modern world, every educated person knows, in addition to his native language, several foreign ones. Language is the most important tool for exchanging thoughts and transmitting the information. Nowadays a foreign language is a necessary element in all fields of human activity: socio-economic, scientific and technical, agricultural, and especially tourism.

Tourism is the business activity connected with providing accommodation, services, and entertainment for people who are visiting a place for pleasure. [1, 1637p.] It is one of the leading sectors of the world economy which is closely related to foreign languages.

One of the most important aspects of tourism is communication between people. Good communication plays an important role in creating an impression in the minds of tourists through its non-verbal aspects, as well as verbal, which is the most natural connection between people. For specialists in the tourism industry, the necessary conditions for successful professional activity are awareness of the features of the communication process, possession of communicative strategies, and communicative competence, which includes the ability to use a foreign language to achieve professionally significant goals. Qualified workers in the tourism sector should not only help tourists overcome the language barrier, but also the cultural one since language is the main expression of the identity and essence of culture. For example, an expert translator in the field of tourism must translate scientific, technical, and economic literature relating to tourism; perform oral and written full and abbreviated translations, ensuring that the translations correspond to the lexical, stylistic, and semantic content of the originals; edit translations.[2]

Nowadays the most popular languages are Chinese, English, Spanish, French, Arabic, and Hindi.

English is the language of commerce and business. World financial funds and exchanges operate in this language. Knowledge of English opens up a large number of opportunities to travel to almost all countries of the world. Currently, people prefer to travel on their own without using the services of travel agencies, as it is interesting to choose a route, visit sights and allocate time on your own. To do this, you need to know English. This will help you order a taxi yourself, book hotel rooms, make purchases, etc.

English for tourism is one of the most attractive areas of ESP because it connects the real experience of tourists to hypothetical situations in the audience. The tourist staff is a more active user of English. The reason is that travel agencies or tour operators use English for various purposes, such as publishing brochures, and travel guides, writing emails, booking hotels, etc. Undoubtedly, in the 21st century a highly qualified specialist in any branch of the domestic economy should be able to work with Internet information resources, and this, in turn, requires the obligatory knowledge of a foreign language, especially English.

People working in the tourism industry need to update their vocabulary regularly to stay up to date with lexical trends, to know who backpackers are, what Couchsurfing is, how to fly low-cost, and why to arrange a city break, then be sure to familiarize yourself with these terms. Ignoring the important role of the English language can lead to loss of resources, inhibition, and limitation of activities in tourism due to lack of communication and exchange of knowledge and information. [3]

Chinese is certainly also one of the most widely spoken languages in the world. It is spoken by more than 1.2 billion people. The role of China in the international arena is growing, so recently there has been great interest in learning this language. For example, citizens of Kazakhstan living on the border with China learn this language for work and study. Many Chinese firms are going global, so businessmen now often have to learn Chinese. Therefore, it can be assumed that this language will soon become a world language.

The sights and natural beauties of China can amaze and inspire everyone, therefore, having arrived in the country for tourism purposes, it is worth going on a trip to different parts of China and getting to know this land in all its splendor. Of course, in large metropolitan areas, English will be enough for you to communicate, but in the Chinese outback, which is fraught with many historical and natural treasures, few people speak English. This is where the Chinese language will come in handy, which will help you to communicate with any resident, in a hotel, shop, or when renting a car. Without knowledge of the Chinese language, it will be difficult for a foreigner to travel to Chinese-speaking countries, as there is a high possibility of being misunderstood. For example, Guizhou Province in China. Guizhou is a mountainous province almost on the outskirts of the Celestial Empire. In this province, lovers of impressions can easily find what is almost lost in many industrial provinces of China. Spirit of old China. Almost like an old engraving. Therefore, it is worth going to Guizhou for the beauty of landscapes, beautiful local customs, and, in a sense, enlightenment. One of the peculiarities of the Guizhou province is that numerous communities of small nationalities live here, even today they have preserved centuries-old traditions, so be prepared for the fact that international English is practically not spoken here (only if students or schoolchildren).[4]

To identify the most popular languages in the field of tourism, I conducted a survey in which 25 people participated.

	En glish	Ch inese	Ru ssian	Ar menian	K azakh
%					
What languages do you know	80	4	10	20	5
What languages do you usually use during	40	0	84	12	8

your travels					
What language is the most popular among tourists	10	8	24	0	0

According to the results, we can conclude that English is more popular than Chinese. This language is less used in tourism because of the following reasons:

Firstly, these two languages belong to different language families and have a different structures, vocabulary, etc. The Chinese language is quite difficult to learn: phonetics is unpronounceable at the first stages of learning; hieroglyphs are constantly forgotten. All this, in the early stages, makes many students give up trying. In comparison, English is easier, so more people prefer to learn it. Recent studies confirm that the number of people who study English is increasing, and, according to D. Greddol: the growing popularity of the English language in the world "is one of the few persistent facts in the global modern world." [5, 3p.]According to the Euronews television channel, in 2008 about 56% of Europeans were bilingual, of which 38% spoke English. Experts predict that by 2020, 30-35% of the Asian population (compared to today's 8-10%) will use English every day. Therefore, one of the reasons for the "leadership" of English is that Chinese is one of the most difficult languages. For example, translating tourism promotional materials takes a huge amount of effort from translators due to language conventions.

Secondly, about 1.5 billion people speak English, among which 300 million Chinese learn the language of Shakespeare. Interestingly, in 90 countries English is a second language or is widely studied. These are not only European countries, but also Asian countries. Chinese, on the other hand, is mainly distributed in 9 countries of the world: China, Taiwan, Singapore, Indonesia, Cambodia, Myanmar, Thailand, and Vietnam. That is why those who want to connect their lives with tourism should know at least one language - English. [2]

Chinese society has historically been closed. Its attitude toward foreigners is what sets it apart most. A foreigner is odd and unclear to the average Chinese person, and their reactions can vary greatly when they see one. But even if we put aside the above, the major point is that a foreigner can never truly integrate into Chinese society, which is a crucial criterion when traveling. Even if a foreigner speaks Chinese well, is madly in love with the country's culture and history, and even becomes a citizen, he will still be an outsider to the majority of the population, even if he is similar to them in spirit. And this is the main obstacle for the Chinese language to become the "leader" of the languages of tourism, because people from different countries, meeting in China, even if they speak Chinese perfectly, still prefer to communicate in English among themselves. [4]

To sum up, foreign languages are one of the important factors in the development of international tourism. There are thousands of languages and dialects spoken today but if we can communicate in the most common ones, we will be able to travel to practically all of the countries on every continent, communicate with locals, and be understood by them there. Therefore, knowledge of foreign languages is important for the development of international tourism, as this is one of the ways to develop communication skills. As previously said, millions of individuals of different nationalities work in the international tourism business. This is the reason why knowledge of foreign languages and intercultural communication is very important in the job of a tourism and hospitality manager. Based on this, I can say with confidence that we all should study foreign languages to become sought-after specialists in our field. In current realities, it is not challenging to do since we have access to a variety of tools, like classes or textbooks that are filled with information that can aid in our language learning.

Additionally, when learning a language, we should pay close attention to speaking as well as the language's history. We should not just concentrate on grammar. In response, the government should encourage the growth of the tourism industry's linguistic life. The government can carry out many initiatives and projects to advance the language. In the Republic of Kazakhstan, for instance, the "State program for the implementation of the language policy for 2020-2025" is currently in effect. It would also be fantastic if the government-sponsored a variety of tourist worker congresses in different languages with the participation of foreign workers.

List of literature

1. Oxford advanced learner's dictionary – Oxford university press, 1948-1637p.
2. Blog of translators of the translation agency "Glebov". Tourism as a way to learn a foreign language. 2017. URL: <https://molotokrus.ru/turizm-kak-sposob-izucheniya-inostrannogo-yazyka/>. (: 17.10.2022)
3. Muratov D.M.The Importance of English in Tourism. 2020. URL: <https://novainfo.ru/article/17804> (date of the application: 15.10.2022)
4. Student work archive.Chinese is the language of international communication. 2018. URL: <https://vuzlit.com/848792/kitayskiy-yazyk-yazyk-mezhdunarodnogo-obscheniya> (date of the application: 17.10.2022)
5. David Graddol .The future of English-P.: The British Council, 1997-66p.

Usage of Fairytales in ESL Classroom

Salhi Issam

Post-graduate student

co-author Kuprina T. V.

Associate professor, PhD

Department of Foreign Languages and Translation

Ural Federal University Yekaterinburg, Russia

Аннотация. По данным многочисленных исследований сказки оказывают значительное влияние на развитие навыков овладения иностранными языками. Сказки распространены во всех культурах и могут использоваться в образовательных целях, а также в целях сохранения культурного наследия и моральных ценностей. Сказки могут мотивировать креативность учащихся, развивать навыки речевой деятельности, активизировать учебный процесс на занятиях по английскому языку как второму / иностранному (ESL/ EFL). В статье представлены виды сказок, их история, место в культуре и возможное использование на занятиях.

Ключевые слова: сказки, процесс обучения, речевая деятельность, английский язык, культура.

Introduction:

Fairy tales have been known around the world since the dawn of mankind. Media, popular culture, fantasy and, last but not least, education have also drawn inspiration from this literary genre. Fairy tales in teaching English as a foreign language can be used to motivate students.

A fairy tale is a story, often aimed at children, that features weird and wonderful characters such as elves, goblins, wizards, and even, but not necessarily, fairies. The term "fairy tale" seems to refer more to the fantastical and magical setting or magical influences of the story rather than the presence of a fairy character in the story. The tales are often traditional; many were passed from storyteller to storyteller before being written into books. Fairy tales in the literary sense are easy to find. Look at your library or DVD collection. You may see titles like this: Snow White, Cinderella, Rip Van Winkle, The Twelve Dancing Princesses, Rumpelstiltskin and Thumbelina

These are all fairy tales. They don't belong to anyone, they have been adapted and retold countless times. Fairy tales don't have to be written to be legal. Many of the fairy tales that your parents and grandparents naturally told you about are also fairy tales, such as the Tooth Fairy, the Boogeyman, the Leprechaun, the Pot of Gold, and even Santa and Claus. If the story takes place in a magical land with fantastic creatures performing miraculous tasks, then most likely it is a fairy tale.

As part of teaching English, the ultimate goal of each English lesson is to develop language skills in order to understand and communicate cultural concepts and ideas in the source language. As mentioned above, fairy tales can in many ways contribute not only to the improvement of students' English skills, but also to their holistic cultural development. In other words, as a literary genre - in fact, the oldest - fairy tales enrich the education of the student's integral personality.

Types of Fairytales:

No rules can define fairy tales. Therefore, they are classified by elements, types or patterns. These are some types and examples of stories:

- Hansel and Gretel, Red Riding Hood is Supernatural Adversaries stories.
- Sleeping Beauty, Beauty and the Beast is Supernatural or Enchanted Relatives stories.
- Cinderella, Puss in Boots is Supernatural Helpers stories.
- The Magic Ring, Aladdin are Magic Objects stories.
- The White Snake, Ali Baba are Supernatural Power or Knowledge stories.
- The Three Green Twigs, The Flower of Lily-Lo is Religious Tales.
- The Falsely Accused Wife, Ariadne are Realistic Tales.
- Tales of Fate: The Robber Bridegroom, Oedipus (Aarne-Thompson) are Tales of Fate.

Fairy tales in culture:

We can find fairy tales in every element of our culture. In many ways they were brought to life through popular culture. They appear in books, movies, music, and art. Fairy tales themselves are such a creative art form that it is understandable that they appear in all creative mediums. Little by little we learn about the time in which the story is told.

Walt Disney is probably the most famous fairy tale author in our culture. Disney turned fairy tales into an industry, putting fairy tale characters into movies, books, toys, clothing, and just about anything you can think of.

Once Upon a Time is based upon the thought of the fairy tale and use classic stories in a few special and shocking ways. Recently there have been a few motion pictures made that tell grimmer and dull forms of well-known fairy tales. Snow White and the Huntsman, Maleficent and Hansel and Gretel: Witch Seekers are some of these. In craftsmanship, we also can find pictures of fairy tales characters all over. Children's picture books are an inexhaustible source for these works. Picture books make the pixie stories come lively with their images.

History of fairy tales:

Kready has mentioned that The fairy tale was the part of an oral tradition. Tales were told orally, rather than written down and usually have sad endings instead of happy ones. The Grimms noted that

the evolution of the tale was from a strongly marked, even ugly, but highly expressive form of its earlier stages, to that which possessed external beauty of mold [5].

Andrew Lang said: The roots of stories should not be sought in the clouds, but in the field, not indoors various aspects of nature, but in the daily phenomena and the environment, in the news Reviews and thoughts about wildlife.

The golden age of folklore was the nineteenth century. Collectors all over the world began collecting ancient tales from oral sources and writing them down [2]. One of these collectors was the famous Joseph Jacobs with his *English Tales* (1890) and *Other English Tales* (1894). Late nineteenth century and tales of the twentieth century have become an integral part of children's literature, But Fairy tales cannot be classified as children's stories; They have the ability to entertain readers of all ages. In the beginning, the main audience for fairy tales was adults as likely as children [4].

The use of fairy tales in teaching English as a foreign language:

In order to ensure that learning English in the early years of life to be a motivating and valuable part of raising children, it is very important to capture the children's enthusiasm from the very beginning and maintain it by presenting the subject in a way that takes into account the special characteristics, needs and developmental levels of children. Fairy tales meet the requirements for the development not only of students' language skills, but also of their personality as a whole, so their use in foreign language lessons can be the first step towards a permanent interest in the English language and, moreover, in the literature and culture of the target language. Puskas Andrea mentioned that fairytales encourage students to speak, read or write and motivates them to use the target language as much as possible [6]. Furthermore, Buns, Christina, V said that Fairytales can develop skills of interpretation, problem solving, evidence-based argument, and critical thinking [1]

Hanlon mentioned that fairy tales emphasize human experience, history and values. Fairy tales provide additional entertainment and discussion topics. They are cheerful and short, rich in language, but less grammatically and syntactically complex than many other forms of literature [3]. This is a great opportunity to make fairy tales as complex and simplified as possible, depending on the class in which they are presented. Fairy tales are also a great source of vocabulary, grammatical structures and syntax and also, the stories are short enough to keep students interested long enough to reach a happy ending.

Sometimes it can be very easy to get students talking in class. In a good class atmosphere, students will participate freely and enthusiastically if we give them an appropriate topic or task. Fairy tales are a good source of discussion topics and thus help to develop students' conversational skills. All topics related to the discussion of different points of view can be role-played. On a topic covered in a fairy tale, the teacher can prepare a questionnaire. Students work in pairs or small groups to discuss answers to questions and then share their ideas with the class. This activity is very useful because it gives students time to discuss and prepare answers. Students can deviate further from the text to create role-playing interviews between characters in the text. The teacher can set a task, for example: Imagine you are a hero. Talk about yourself as a hero or work in pairs and invent a dialogue between the characters.

Conclusion:

The main conclusion that can be drawn is that fairy tales are a unique means of education. Stories are interesting and valuable to students. Through the use of fairy tales, students provide children with both linguistic and cognitive benefits in a safe and relaxing environment. Moreover, they lead students to view learning from a different perspective – as entertainment rather than routine work. In addition, they make it possible to explore universal values, arouse students' interest and encourage them to explore new avenues of meaning.

References:

1. Bruns, Christina, V. Why literature? The Value of literary reading and what it means for teaching. – New York: The Continuum International Publishing Group, 2011. URL: <https://dokumen.pub/why-literature-the-value-of-literary-reading-and-what-it-means-for-teaching-9781441125200-9781441124654-1441125205-1441124659.html> (дата обращения: 17.02.2023).
2. Hallett, M., Karasek, B. Folk and Fairy Tales. – Broadview Press Inc., 2009. – 454 p.
3. Hanlon, T. L. General Guidelines for Teaching with Folk Tales, Fairy Tales, Fables, Ballads, and Other Short Works of Folklore. URL: <http://www.ferrum.edu/applit/studyg/studygfolk.htm> (дата обращения: 19.02.2023).
4. Kerven, R. English Fairy Tales and Legends. National Trust. – National Trust, 2009. – 200 p.
5. Kready, L. F. A Study of Fairy Tales. URL: <https://books.google.ru/books?id=lgeWDwAAQBAJ&hl=ru> (дата обращения: 19.02.2023).
6. Puskàs, Andrea. Using Literature for Teaching Language in the EFL Classroom // Trends and Results in Biological Sciences and Education. – J. Selye University Faculty of Education, Komárno. – 2016. – Pp. 94-101.

Cognitive Features of the Spatial Metaphors' Translation From Chinese into English

Karina Sergeevna Shafigullina

Student of the Faculty of Linguistics and Intercultural Communication

co-author Baranova Alfiya Rafailovna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Kazan Innovative University named after V. Timiryazov*

Kazan, Russia

Аннотация. Практически каждый язык обладает рядом стилистически экспрессивных средств выражения. Одними из наиболее общеупотребительных являются метафоры. Они используются во фразеологизмах, стихотворениях и даже политических докладах, так как зачастую способствуют наиболее точному выражению какого-либо понятия. Целью данной работы является выявление когнитивных особенностей использования метафор в китайском и английском языках и их влияние на способ перевода. В ходе исследования был проведён сопоставительный анализ метафор двух языков. Результаты показали неразрывную двустороннюю связь особенностей мышления носителей языков с подбором адекватного эквивалента в переводе метафор.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, китайские метафоры, английские метафоры, перевод стилистических средств, языковая картина мира, пространственные метафоры

Abstract. Almost every language has stylistically expressive means of expression. One of the most commonly used is a metaphor. It is used in phraseological units, poems and political reports, because of its clear expression of a concept. The purpose of this paper was to identify the cognitive features of the metaphors usage in Chinese and English and its influence on the way of translation. In the course of the study, a comparative analysis of the metaphors of the two languages was carried out. The results showed an inextricable two-way connection between the peculiarities of native speaker's thinking and the selection of an adequate equivalent during the translation.

Keywords: cognitive linguistics, Chinese metaphors, English metaphors, translation of stylistic means, linguistic picture of the world, spatial metaphors

Most people think that metaphor is a poetic and rhetorical expression means related to an unusual language than to everyday communication. Metaphor is usually considered as an attribute of natural language, something that belongs to the realm of words, but not to the realm of thought or action. Despite this fact, we suppose that metaphor permeates our entire daily life and manifests itself not only in language, but also in such processes as thinking and action. Our concepts organize our perceived reality, the ways we behave among people, and our communication with them.

A German philosopher Ernest Cassirer, who paid great attention to the study of the language role in categorization of the world said: «The decisive participation of spatial representations is clearly manifested in the expressions denoting spiritual processes» [1]

Metaphor is considered as the main mental operation in the processes of categorization and conceptualization of reality: «A person not only expresses his thoughts with the help of metaphors, but also thinks with metaphors, creates with the help of metaphors the world in which he lives» [2].

Metaphor is a universal means of representing linguistic features. On the basis of similar images, where ethnic sources are also visible, it reflects the surrounding reality. People are united by national and linguistic features. We can talk not only about linguistic features, but also about a direct connection with mentality and consciousness during the research of metaphorical images.

However, the conceptual system is not always conscious. In daily activities we often think and act automatically, in accordance with certain patterns. These patterns are litmus papers of linguistic picture of the world of many nations. Of course, it has its own differences depending on history and mentality. Such particular qualities are very important in translation process, because it directly influences on the perception of information. Finding various cognitive features in metaphors of the Chinese and English language can show the level of perception difference showed in language. Being aware of these kinds of qualities will help to find the better equivalent during translation process, but also understand source and target languages deeply.

Most of these concepts are associated with spatial orientation or with oppositions such as:

- top – bottom
- inside – outside
- front side - back side
- deep – shallow
- central – peripheral

Such orientational oppositions can be explained from the fact that our body has properties and functions in a certain way in the physical world around us. The basis is physical. Sadness and despondency oppress a person, lowers his head, while positive emotions straighten him and make him rise. For example, in the English language the concept of happiness and success is equivalent to height. So, we can say «I feel up today», meaning « I feel great today».

In opposite way, the concept of sadness is associated with bottom. That is why we have the word «depressed». If we take a look in the etymology of this word, we can see, that it consists from Latin affix «de-», which means compress, and the word «press», which means pushing down. So, today we use this word to describe the mental illness, which is characterized with constant gloom.

A body part can be a local reference too. For example, the process of being thought by someone can be named as «to be in someone's head».

It is very important to add, that such metaphorical orientations are not arbitrary, but they are based on our physical and cultural experience. Although the polar oppositions «up-down» or «inside-

outside» are physical in nature, the orientational metaphors based on them may vary from culture to culture. For example, in some cultures the future is ahead of us, while in others it is behind us.

As was mentioned before, a number of good and positive concepts for humanity are oriented upwards (health high social status, something good), and corresponding schemes of images of bad and negative concepts are oriented down. The same tendency is noticeable in the Chinese language. As an example, we should consider an extract of one Chinese report: «强化金融稳定保障体系, 依法将各类金融活动全部纳入监管, 守住不发生系统性风险底线» [3]. It can be translated as «strengthen the system of ensuring financial stability, in accordance with the law, put all types of financial activities under control and management, keeping the bar **low** to prevent systemic risks» According to the context, we can suppose that in both languages the bottom has negative connotation.

Attention should be paid to the «deep – shallow» concept. For instance, «敢于突进深水区» is translated as «dare to break into deep water» [3]. The deep water is more dangerous than the shallow one. The similarity of conceptual schemes of the source and target languages is used to match something unknown and mysterious.

Cognitive approach sees a metaphor as a way of thinking, a means of comprehending, categorizing, presenting and evaluating some fragment of reality using scenarios, frames and slots that belong to a completely different conceptual area [Chudinov 2013: 18].

In this work we took in account the Newmark's interpretation of metaphors, because he considers this part of speech as a phenomenon, which requires a creative approach as the closest to the translation process. The scientist proposed 7 specific ways of translating metaphors. He supposes that the general purpose is to convey the meaning word-by-word, but preserve its functions to the audience. We chose several Chinese metaphors and tried to translate it into English language. The analysis is given in the table.

Chinese metaphor	Meaning	Translation	Equivalent	The way of translation/analogue finding
前怕狼后怕虎	To be afraid that something will happen	To be afraid of wolves from the front and tigers from the back	To overthink	Refusing of metaphor
阳阳西西	Never	Sun Sun West West	when pigs will fly	Equivalent frequency of usage
出水芙蓉	A beautiful woman	young lotus flowers just rising from the water	Beautiful as a lotus	Comparison
左右	approximately	Left right	around	Suitable analogue
鸟儿遨游在天空	Romantic feelings	birds soaring in the sky	Falling in love	Equivalent frequency of usage
怒火中烧	Anger	The flame of anger burns inside	blow a fuse	Conveying only the meaning

日落千丈	Depres sion	The sun sets a thousand zhang (10 meters = 3 zhang)	Under the weather	Meaning explication
------	----------------	--	----------------------	------------------------

Taking into consideration the table data, we can assume that some metaphors are translated anonymously. Chinese metaphor regarding anger describes feelings inside the person, while in English there it is blowing outside. It can be explained with mental peculiarities of nations. Also, in Chinese romantic feelings are associated with inspiration, while in English you are literary falling into it. Some metaphors use measurement system. In this case it is very important to find an adequate analogue or give an explanation.

As a conclusion, we can assume that metaphors have a direct connection with nation experience, which affects various cognitive processes of people. It is important to emphasize that this is a two-way link. Metaphor is a reflection of world perception, and the people's behavior is subconsciously depending on the language.

References:

1. Cassirer E. Symbol, myth, and culture: Essays and lectures of Ernst Cassirer, 1935-1945. – 1979
2. Solopova O. A., Chudinov A. P. Diachronic analysis of political metaphors in the British corpus: from victory bells to Russia's V-Day //Russian Journal of Linguistics. – 2018. – Т. 22. – №. 2. – С. 313-337
3. Full text of the report to the 20th National Congress of the Communist Party of China. Electronic source: <https://russian.news.cn/20221025/b32a2a0cff064246838b0999eedebaa/c.html>

Multilingual Approaches and Their Strategies to Teaching English as a Foreign Language

Dinara Zhumasheva

Second year Master's student, Philology faculty

L.N. Gumilyov Eurasian National University

Astana

Аннотация: В данной статье исследуется использование многоязычных подходов и стратегий в преподавании английского языка как иностранного. Многоязычие было признано ценным ресурсом в изучении языков, и недавние исследования показали, что интеграция родных языков учащихся в классе английского языка может улучшить результаты обучения. В документе обсуждаются различные стратегии, такие как перевод на другой язык, переключение кодов и языковая осведомленность, а также их эффективность в продвижении многоязычия в классе.

Ключевые слова: Multilingual approaches, strategies, mixing codes, language learning, activities

Introduction

There are several ways to use multilingual approaches in learning English in Kazakhstan. Here are some suggestions: Bilingual instruction: Incorporate bilingual instruction in the classroom, where teachers use both Kazakh and English to deliver content. This can help students to understand difficult

concepts and vocabulary more easily, and can also promote the use and preservation of the Kazakh language. Content and Language Integrated Learning (CLIL): Implement CLIL programs, where students learn English while studying other subjects such as science, mathematics, or social studies [1]. This approach can help students to develop language skills in context, and also deepen their understanding of other subjects. Dual-language programs: Offer dual-language programs where students learn both Kazakh and English. This can be done through separate classes or through immersion programs where instruction is delivered in both languages. Use of technology: Use technology to support multilingual learning. For example, provide online resources, such as videos, games, and podcasts, in both Kazakh and English. This can help students to learn at their own pace and in their preferred language. Multilingual materials: Use multilingual materials, such as textbooks and reading materials that incorporate both Kazakh and English. This can help students to build their vocabulary and develop their reading and writing skills in both languages. It is important to note that the implementation of multilingual approaches in learning English in Kazakhstan should be done in a way that is culturally responsive and respects the linguistic diversity of the country. Teachers should be trained to effectively use multilingual approaches and to support students who may come from different linguistic backgrounds.

Here are some examples of multilingual approaches in English learning [2]:

Code-switching: This is the practice of alternating between two or more languages in a conversation or text. Teachers can use code-switching in the classroom to help students understand difficult concepts or to provide examples in their native language. For example, a teacher could explain a new vocabulary word in Kazakh and then provide an English translation.

Translation: Teachers can use translation as a tool for language learning by providing written translations of classroom materials, such as worksheets, readings, or instructions. This can help students to understand the material more easily and also support their development of English language skills.

Bilingual instruction: Teachers can use bilingual instruction in the classroom by using both Kazakh and English to deliver content. This approach can help students to understand difficult concepts and vocabulary more easily and also promote the use and preservation of the Kazakh language.

Content and Language Integrated Learning (CLIL): CLIL programs integrate language learning with subject matter instruction. Teachers can use CLIL by teaching English language skills through the study of other subjects, such as science, mathematics, or social studies. This can help students to develop language skills in context and also deepen their understanding of other subjects [3].

Dual-language programs: In a dual-language program, students learn both Kazakh and English. This can be done through separate classes or through immersion programs where instruction is delivered in both languages. This approach can help students to become bilingual and also promote cross-cultural understanding.

Multilingual materials: Teachers can use multilingual materials, such as textbooks and reading materials, that incorporate both Kazakh and English. This can help students to build their vocabulary and develop their reading and writing skills in both languages.

According to Honigsfeld, “Equity for multilingual learners (MLLs) means that students’ cultural and linguistic identities, backgrounds, and experiences are recognized as valued sources of knowledge” [4]. Respect must be shown for the backgrounds that MLL students bring to the classroom. These crucial instructional techniques for educating multilingual students are based on concepts from Honigsfeld’s book on discussion that the book inspired.

It is important to note that these multilingual approaches should be used in a way that is appropriate for the level and needs of the students and should be integrated with other teaching strategies to support English language learning [5].

Teaching English in multilingual classrooms can be challenging, but there are some strategies that can be used to support language acquisition and ensure that all students have access to the curriculum. Here are some suggestions:

Use visuals: Use visuals such as pictures, diagrams, and videos to help students understand new concepts and vocabulary. Visuals can be especially helpful for students who are still developing their English language skills.

Encourage interaction: Encourage students to interact with each other in English. Pair students with different language backgrounds and have them practice speaking and listening to each other. This promotes cross-cultural understanding and also provides opportunities for students to practice their language skills.

Use real-life situations: Use real-life situations to make English more relevant to students. For example, use scenarios that students might encounter in their daily lives, such as ordering food at a restaurant or asking for directions.

Incorporate students' home languages: Incorporate students' home languages into the classroom by using translation, code-switching, or bilingual instruction. This can help students to better understand difficult concepts and make connections between their home language and English.

Use scaffolding techniques: Use scaffolding techniques to help students build on their existing knowledge and skills. Provide support for students who need it, such as additional examples, simplified language, or graphic organizers.

Use content-based instruction: Use content-based instruction that combines language learning with subject matter instruction. This can help students to develop language skills in context and also deepen their understanding of other subjects.

Provide individualized support: Provide individualized support for students who are struggling with English language learning. This can include additional instruction, tutoring, or resources such as English language learning software [6].

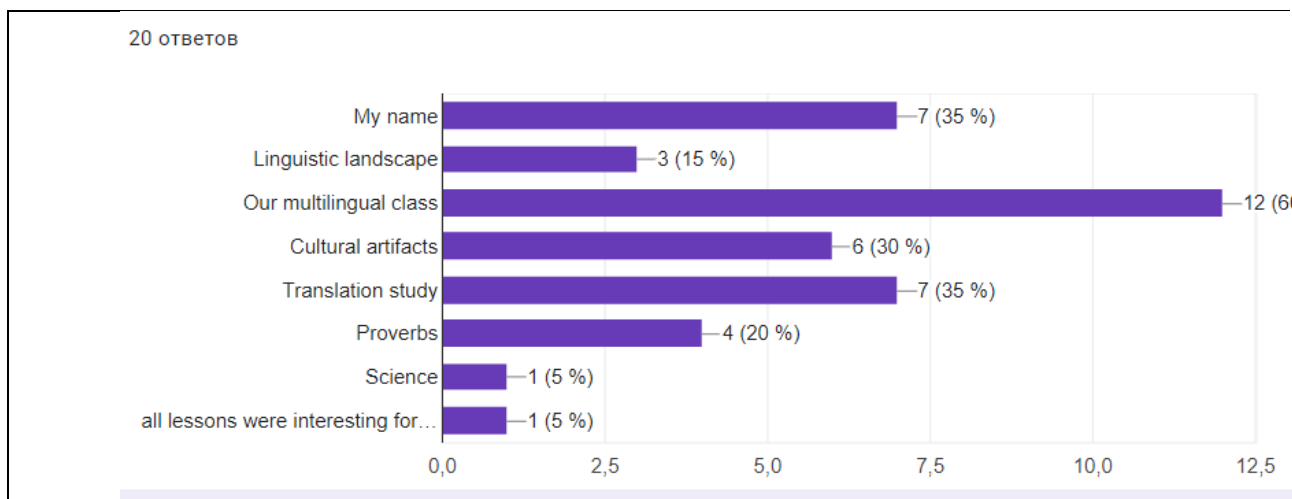
Overall, it's important to create a supportive and inclusive learning environment that recognizes and values linguistic diversity. By using these strategies, teachers can help students to develop their English language skills and achieve academic success.

To sum up, these strategies can be used to facilitate, multilingual learning. They include immersion, language exchange, language classes, language learning apps, watching movies and TV shows, reading books and articles, practicing regularly, and travelling. These strategies can be adapted to suit the needs of both language learners and teachers, and can be used to create an immersive, engaging, and effective learning environment. While the effectiveness of each strategy may vary depending on individual circumstances, combining multiple strategies and tailoring them to individual needs can help maximize the benefits of multilingual learning.

Practical application

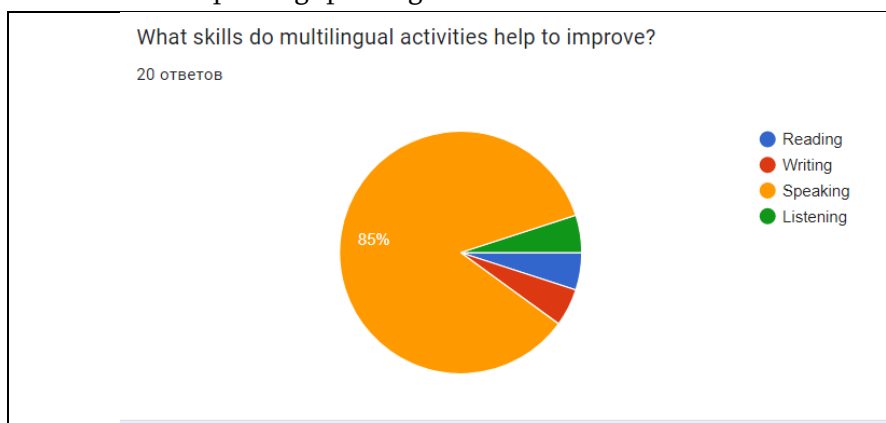
There was a survey about activities for multilingual learners. 20 first year bachelor students from Eurasian National University took place in the study. They all Kazakh nationality, and they all speak Kazakh and Russian and study English as a foreign language. The aim of the survey was to investigate students' opinions and preferences towards multilingual activities.

According to the Bar chart 1, respondents answers vary. Thus, the majority responded for activity "Our multilingual class" its 60%. The least preferable was activity connected with "Science" – only 1 voice.



Bar chart 1 – What is your favorite multilingual activity?

The next question was aimed to find out what skills do these activities help them to acquire best. As we can see from the Pie chart 1, “What skills do multilingual activities help you to improve?”, the big number of responses were for improving speaking skill – 85 % of students voiced for this answer.



Pie chart 1 - What skills do multilingual activities help to improve?

There are many activities that are effective for multilingual learners. Here are some examples:

Language games: Language games can be a fun way for students to practice their language skills. Examples of language games include word games, guessing games, and role-playing games [7].

Reading and writing activities: Reading and writing activities can help students to improve their vocabulary and language comprehension. Activities can include reading aloud, writing short stories or summaries, and journaling.

Storytelling: Storytelling is a great way for students to practice their language skills while also learning about different cultures and traditions. Students can share stories from their own cultures, or learn about stories from other cultures [8].

Group discussions: Group discussions can provide opportunities for students to practice their speaking and listening skills, while also sharing their perspectives and ideas with others. Teachers can provide prompts or topics for discussion, or encourage students to bring their own ideas to the table[9].

Cultural projects: Cultural projects can help students to learn about different cultures and traditions, while also practicing their language skills. Projects can include creating cultural displays, researching and presenting on different cultures, or preparing and sharing traditional foods.

Collaborative projects: Collaborative projects can provide opportunities for students to work together and learn from each other. Projects can include group presentations, creating and performing skits, or working on a joint research project.

Technology-based activities: Technology-based activities can be engaging for students and can provide opportunities for language practice. Examples of technology-based activities include online language learning games, virtual field trips, and video conferencing with students from other countries.

These activities can be tailored to meet the needs of multilingual learners at different proficiency levels and can help to foster a supportive and inclusive learning environment.

Conclusion

In conclusion, teaching multilingual learners requires a range of activities that engage them in meaningful language practice and development. Effective activities for teaching multilingual learners should be communicative, interactive, and culturally responsive. Teachers can design activities that provide opportunities for students to use and practice their language skills in a variety of contexts, such as role-plays, group discussions, and collaborative projects. Games and puzzles that reinforce language learning can also be effective. Additionally, activities that integrate cultural elements of the students' backgrounds can help foster a positive learning environment and support their sense of identity. By providing a range of activities that are tailored to the needs and interests of multilingual learners, teachers can create a supportive and engaging learning environment that promotes language development and academic success.

Reference

1. Content and language integrated learning. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/images/22194-tkt-clil-glossary-document.pdf> (Access:27.02.2023)
2. Using multilingual approaches. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/J105_11_Using_multilingual_approaches_Web.pdf(Access:27.02.2023)
3. Promoting multilingual approaches in teaching and learning. URL: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/blog/promoting-multilingual-approaches-in-teaching-and-learning>(Access:28.02.2023)
4. 4 Critical strategies for teaching multilingual learners. URL: <http://blog.tesol.org/4-critical-strategies-for-teaching-multilingual-learners/>(Access:28.02.2023)
5. Strategies for teaching multilingual learners series. URL: <https://cee.ucdavis.edu/sites/g/files/dgvnsk5371/files/inline-files/2018%20Multilingual%20Students%20JITT%20PART%202.pdf>(Access:28.02.2023)
6. 9 Tips for teaching multilingual learners. URL: <https://izood.net/blog/9-tips-for-teaching-multilingual-learners/?nv4dieatuy=y> (Access:01.03.2023)
7. Activities to support multilingualism at school. URL: <https://www.skolapelican.com/wp-content/uploads/2015/05/Activities-to-support-multilingualism-at-school.pdf>(Access:02.03.2023)
8. Multilingual drama teaching activities. URL: <https://www.creativeml.ox.ac.uk/resources/multilingual-drama-teaching-activities/>
9. Fun ways to support multilingual learners. URL: <https://www.middleweb.com/46362/fun-ways-to-support-multilingual-learners/>(Access:02.03.2023).

Ծնողների ներգրավվածությունը սովորողների կրթա-դաստիարակչական գործունեության մեջ

*Նաիրա Մամիկոնի Աբրահամյան
ԳԱԱ Գիտակրթական միջազգային կենտրոն,
«Կրթության կառավարում», 2-րդ կուրս
Հոդվածի գիտական ղեկավար՝ Գիտությունների թեկնածու, դոցենտ,
ԳԱԱ ղեկան Ատոմ Միսիթարյան
Հայաստան, Երևան*

Ամփոփագիր

Կրթության մեջ ծնողների դերը երեխաների համար համարվում է կենսական պահանջ: Նրանք երեխայի կյանքում առաջին և ամենակարևոր ուսուցանողներն են՝ վճռորոշ դեր խաղալով նրանց ապագայի ձևավորման, ուսման ու զարգացման գործում՝ սովորեցնելով արժեքներ և օգնելով զարգացնել դրական պատկերացումներ ունենալը: Նրանք են, որ պետք է հասարակության մեջ դնեն երեխայի կյանքի ինտելեկտուալ և զգացմունքային հիմքերը՝ ձևավորելով համապատասխան վերաբերմունք և արժեքներ:

Թեև ծնողն է համարվում միակ «մանկավարժը», ով պաշտոնապես չի ուսուցանում, սակայն ուսուցչի գործառույթը ևս համարվում է կարևորագույն: Լավ ուսուցիչը կարող է մեծ ու արժեքավոր փոփոխություններ կատարել երեխայի ուսումնական հաջողության, լուսավոր ապագա կերտելու գործում:

Իսկ ծնող-ուսուցիչ միասնական աշխատանքի շնորհիվ նրանք կարող են ստեղծել դրական և հարստացնող ուսումնական միջավայր, որը կօգնի երեխաներին բարգավաճել և ակադեմիական, և՛ սոցիալական առումներով:

Բանալի բառեր

Ընտանիք, ծնող, ուսուցիչ, դպրոց, դաստիարակություն, ուսուցում, ձեռքբերում

Аннотация

Роль родителей в образовании детей считается жизненно важным требованием. Они являются первыми и самыми важными учителями в жизни ребенка, играя решающую роль в формировании их будущего, в деле их обучения и развития, обучая их ценностям и помогая развивать позитивное понимание. Именно они должны заложить в обществе интеллектуальные и эмоциональные основы жизни ребенка и сформировать соответствующие отношения и ценности.

Хотя родитель считается единственным «воспитателем», который официально не учит, но функция учителя также считается самой важной. Хороший учитель может внести большие и ценные изменения в учебных успехах ребенка и в создании светлого будущего.

А благодаря сотрудничеству родителей и учителей, они могут создать позитивную и обогащающую учебную среду, которая поможет детям преуспеть и в академическом, и в социальном плане.

Ключевые слова: семья, родитель, учитель, школа, воспитание, обучение, достижение

Ուսուցիչ – ծնող համագործակցության իրականացման եղանակները երեխաների վարքի դրսևորման գործում

Յուրաքանչյուր ընտանիք, յուրաքանչյուր ծնող իր երեխային դաստիարակում է յուրահատուկ անհատական մոտեցումներով: Դաստիարակության ընթացքի վրա շատ է ազդում ընտանիքի այս կամ այն մշակույթի պատկանելիությունը: Տվյալ հասարակության նորմերն ու արժեքները, սովորույթներն ու ծեսերը շատ մեծ դեր են խաղում երեխայի դաստիարակության վրա: [1]

Երեխայի կրթությունը սկսվում է տնից: Եթե տանը և դպրոցում պահպանվում է կրթության նկատմամբ հավասարակշիռ վերաբերմունք, երբ ծնողները կամա, թե ակամա

ներգրավվում են նրանց կրթական գործընթացին, նման դեպքում երեխայի մոտ նկատելի է դառնում ուսման նկատմամբ առաջընթաց, դրական վարքագծի դրսևորում:

Իսկ ծնողների ներգրավվածությունն ի՞նչ չափով և ինչպե՞ս պետք է իրականացնել: Այս դեպքում նրանք կօգնեն, թե՛ կխանգարեն ուսումնական գործընթացի անխոչընդոտ կազմակերպումն իրականացնելու արդյունավետությանը:

Ներգրավվածությունը կարող է լինել ակտիվ կամ պասիվ, անմիջական և միջնորդավորված, սակայն կարևոր է, որ այն լինի նպատակային և ուղղորդված:

Ծնողը պետք է կրթօջախն ու կրթությունը կարևորելու վարքագիծ դրսևորի՝ դրական վերբերմունք ցուցաբերելով այն կրթօջախի նկատմամբ, որտեղ ուսանում է իր երեխան, նույնիսկ եթե հոգու խորքում համամիտ չէ երեխայի ներկայությամբ իր արտահայտածին: Իսկ բացասական վերաբերմունքը կարող է ուղղակի փոշիացնել երեխայի՝ դպրոց հաճախելու ցանկությունն ու սովորելու նկատմամբ մոտիվացիան, ցուցաբերած հարգանքն իրեն ուսուցանողների նկատմամբ, չէ՞ որ յուրաքանչյուր երեխայի համար սեփական ծնողի խոսքը ճշգրիտ է և իմաստուն:

Սակայն ներգրավվածությունն ասելով չպետք է հասկանանք միայն ծնողական ժողովներին ներկա գտնվելը: Նրանց մասնակցությամբ կարելի է իրականացնել հետաքրքիր ծրագրեր ու նախաձեռնություններ, միջոցառումներ ու քննարկումներ:

Ծնողների ներգրավվածությունը նաև աջակցության համակարգ պետք է ստեղծի երեխաների համար՝ ինչպես տանը, այնպես էլ դպրոցում:

Ծնողը պետք է գիտակցի՝ ուսուցանող-ուսումնառող հարաբերություններում խնդիրները հիմնականում առաջանում են երեխային ոչ ճիշտ ճանաչելու արդյունքում: Նա պետք է թույլ տա, որպեսզի ուսուցիչը խորությամբ ճանաչի երեխային, հասկանա նրա ֆիզիկական և մտավոր կարողությունների չափը, բնավորության գծերը, խառնվածքը, արատները, վատ ու լավ սովորությունները: Չէ՞ որ արդյունավետ աշխատանքի գրավականը երեխայի վարքագիծն արդարամիտ գնահատելու մեջ է: Իսկ ուսման ընթացքում խելամիտ աջակցություն ցուցաբերելը կբարձրացնի երեխայի ուսման ոգին:

Եթե նկատվում է, որ երեխան թերանում կամ ավելի քիչ կարևորություն է տալիս ուսմանը, պետք է այն ուղղել, շտկել կրթական գործունեության հենց սկզբում, այլապես տարիների գումարից խնդիրները կդառնան խորը և դժվար հաղթահարելի:

Ծնողը, ճիշտ վերլուծելով երեխայի մտավոր կարողությունների, աշխատասիրության չափը, պետք է մշակի երեխայի դասապատրասմանն աջակցելու իր ձևաչափը: Այսինքն՝ չի արդարացվում ո՛չ խույս տալը և ո՛չ երեխային վերապահված պարտականությունների ամբողջական կատարումը:

Բնականաբար անարդյունավետ է կրթա-դաստիարակչական վերահսկողության ընթացքում կիրառել պատժի խիստ միջոցներ: Դա կարող է խաթարել նրանց հոգեկան անդորրը՝ չհանգեցնելով ցանկալի արդյունքի: Այս գործում պետք է ցուցաբերել որոշակի համբերություն, կառուցողական քննադատությունը զարգացնելով, հասնել նրան, որ երեխան հասկանա ու գիտակցի իր թույլ տված սխալի չափն ու դրանից առաջացած հետևանքները: Այլապես միայն մեղադրելը կդառնա ակնկալիքի անարդյունավետ սպասում:

Օգտավետ կլինի երեխայի մեջ բարձրացնել կրթական մոտիվացիան, դա կարող է լինել տարբեր եղանակներով, օրինակ՝ նյութական և ոչ նյութական: Անգամ տեղին հնչեցրած գովեստն ու ջերմ խոսքերը կարող են ոգևորել երեխային: Իսկ նյութական միջոցների հաշվին մոտիվացիայի ստեղծումը էլ ավելի կբարձրացնի նրանց ոգևորության չափը: Սակայն այդ ամենը պետք է լինի հիմնավոր: Չկատարած աշխատանքի համար պարգևատրումը կառաջացնի ծուլության անուղղելի բնագոյ:

Անչափ կարևոր է, որ ծնողն իր վարքագծով երեխայի համար դառնա օրինակելի, չէ՞ որ ծնողի կերպարը ոգեշնչող է՝ անկախ նրա դիրքից ու մասնագիտությունից, սոցիալական ու նյութական կարողությունների սահմանից:

Նախ կարևոր է, որ տանը ստեղծի կրթական միջավայր: Հնարավոր է՝ երեխան չօգտվի ծնողի հարուստ գրապահոցից, բայց ընթերցասեր ծնողների կերպարն ակամայից հետքը կթողնի երեխայի կրթական հետաքրքրությունների ու հմտությունների ձևավորման վրա:

Փաստ է՝ հատկապես աշխատանքային բազմազբաղ օրակարգ ունեցող ծնողները երեխաներին շատ ժամանակ տրամադրել չեն կարողանում: Սակայն անհրաժեշտ է, անգամ քիչ ժամանակն օգտագործելով, ոչ միայն նպաստել երեխաների մտավոր, բարոյական, գեղագիտական, ֆիզիկական դաստիարակության զարգացմանը, այլև սովորեցնել՝ ինչպես բաշխել և կառավարել ժամանակը՝ խուսափելով անգործությունից և ավելորդ ծանրաբեռնվածությունից:

Կարևոր է, որպեսզի տանը երեխայի համար ապահովել հաճելի ու խաղաղ մթնոլորտ:

Պետք է խուսափել երեխայի ներկայությամբ ընտանեկան խնդիրները քննարկելուց և երեխայի հոգում խառնաշփոթ ստեղծելու ավելորդ դիպվածներից: Անհրաժեշտություն է երեխային բարոյական աջակցության տրամադրումը:

Ցանկալի է՝ ինչպես ուսուցիչները, այնպես էլ ծնողները, ոգեշնչեն երեխային իրենց և հայտնի մարդկանց հաջողության պատմություններով՝ օգնելու նրանց հասկանալ սովորելու անհրաժեշտությունը, դժվարությունները հաղթահարելու ուղիները, նպատակներ առաջադրելու և դրանց հասնելու կարևորությունը: Պետք է ջանք գործադրել՝ պարզելու երեխայի հետաքրքրությունների ոլորտը: Սա կբարձրացնի նրանց վստահության մակարդակը և կօգնի գերազանցել, ավելի լավ հանդես գալ ուսման և դպրոցական գործունեության ողջ ընթացքում:

Եզրակացություն

Շատ ծնողներ իրենց ընտանիքի կենսագործունեությունն ապահովելու համար սկսեցին ավելի շատ աշխատել՝ օրենսգրքով սահմանված ժամանակահատվածը գերազանցելով: Մեծացավ այն ընտանիքների թիվը, որտեղ հայրերը բռնեցին արտագաղթի ճանապարհը՝ բաց թողնելով ընտանեկան դաստիարակություն իրականացնելու՝ իրենց վերապահված կարևոր գործառնությունը: Մայրերի ուսերին դրվող բեռն ու պատասխանատվությունն ավելացավ, ինչն իր բացասական հետքը թողեց երեխաների ընտանեկան դաստիարակության, կրթական գործունեության վրա: Երեխաները դարձան համարձակ, աներկյուղ, ինչը գովելի է, անխոս, բայց երբեմն այդ համարձակությունն ու ազատությունը սկսեց խոչընդոտ ստեղծել իրենց ուսուցանողների իրավունքների ոտնահարման հարցում: Երեխան հասկացավ և պաշտպան կանգնեց իր իրավունքներին, բայց չցանկացավ ընդունել իրեն ուսուցանողների ու դաստիարակողների իրավունքները հարգելու և իրեն վերապահված պարտականությունների կատարման չափաբաժինը:

Անելիքները շատ են, աշխատանքը մեծ է, պատասխանատվությունը՝ անգերազանցելի: Ուսուցիչն իր «սահմանի սահմանապահը» պետք է լինի, ծնողը՝ իր, ու որ ամենակարևորն է՝ նրանցից յուրաքանչյուրն իր գործի արհեստավարժ վարպետը պետք է դառնա, քանի որ մեղավոր երեխաներ չկան:

Ինչպես ասում են՝ տառերն իմանալը դեռևս գրագիտություն չէ, այնպես էլ դաստիարակություն իրականացնելու գործում մի քանի մանրուքների տիրապետելն ու կիրառելը դեռևս չի նշանակում գոհացնող արդյունքի արձանագրում:

Ի վերջո, ծնողների դերը երեխայի կրթության մեջ սեր, աջակցություն և առաջնորդություն ապահովելն է՝ իրենց կյանքի կրթական ողջ ճանապարհորդության ընթացքում:

Սակայն այդ ներգրավվածության ընթացքում պետք է ոչ թե արգելք ու խոչընդոտ ստեղծվի բարդ ու դժվարին աշխատանք իրականացնող ուսուցչի համար, այլև հնարավորինս ծնողը պետք է օգնի ու աջակից դառնա ուսուցչի կատարած դժվարագույն աշխատանքին, որի նպատակը մեկն է՝ լուսավոր ապագա ստեղծելու համար կրթել ու դաստիարակել ուսյալ ու զարգացած սերունդ:

Այնուամենայնիվ, անհերքելի է մնում մի բան՝ կրթությունն անգնահատելի հարստություն է բերում հասարակությանը և առանցքային դեր խաղում ժողովրդավարության գործունեության մեջ: Ուստի պետական իշխանությունները պետք է ավելի մեծ ուշադրություն դարձնեն այս ոլորտում առկա և առաջ եկող հիմնախնդիրներին:

Գրականություն

Գիրք

1. Ньюкомб Н, Развитие личности ребенка, Санкт Петербург, 2003

Հողված

2. Աշիկյան Ա. Ա. Երեխայի դաստիարակությունն ընտանիքում տնտեսավարման նոր համակարգի պայմաններում, «21-րդ դարի մարտահրավերները, կանխման և հաղթահարման ուղիները», գիտաժողովի նյութերի ժողովածու, Երևան «Մանկավարժ» հրատ. 2016թ.:

Էլեկտրոնային աղբյուրներ

3. <https://www.edsys.in/parents-play-role-education-children/>

4. <https://eduedify.com/role-of-parents-in-a-childs-education/>

Դարձվածաբանական միավորների թարգմանության որոշ առանձնահատկություններ

Ալեքսանյան Նելլի Սեյրանի

Մագիստրատուրա 1-ին, Հումանիտար գիտությունների ֆակուլտետ

Շիրակի Մ. Նալբանդյանի անվան պետական համալսարան

ք. Գյումրի, Հայաստանի Հանրապետություն

(ղեկավար՝ Մելքոնյան Հովիկ Սենեքերիմի, բանասիրական գիտ. թեկնածու,

դոցենտ, հայոց լեզվի և գրականության ամբիոն, Շիրակի պետական համալսարան)

Ծանոթագրություն: Սույն հոդվածում անդրադառնում ենք դարձվածաբանական միավորների թարգմանության որոշ առանձնահատկություններին, խնդիրներին, ինչպես նաև բնագրային օրինակներով ներկայացնում ենք համարժեք թարգմանությունները:

Քանի որ լեզուն, միտքը և մշակույթը սերտորեն փոխկապակցված են, դարձվածքների թարգմանությունը ենթադրում է ոչ միայն լեզվի միավորների փոխարինում, այլև՝ մտածելակերպի, սովորույթների, արժեհամակարգերի համադրում:

Բանալի բառեր՝ դարձվածաբանական միավոր, գեղարվեստական համարժեքություն, բնագիր, միջմշակութային հաղորդակցում, թարգմանվածք և այլն:

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Анотация: В данной статье мы обращаемся к некоторым особенностям и проблемам перевода богословских единиц, а также приводим эквивалентные переводы с оригинальными примерами.

Поскольку язык, мышление и культура тесно взаимосвязаны, перевод фраз предполагает не только замену языковых единиц, но и сочетание мировоззрений, обычаев, систем ценностей.

Ключевые слова: фразеологизм, художественная эквивалентность, оригинальный текст, межкультурная коммуникация, перевод и др.

Դարձվածքները, որպես լեզվական միավորներ, ունեն իրենց իմաստային, կառուցվածքային ու կիրառական առանձնահատկությունները, որոնցով էլ պայմանավորված են դրանց թարգմանության, առավել ևս, գեղարվեստական համարժեքության ապահովման խնդիրները: Դրանք ներկայացնում են ոչ միայն լեզվական, այլև ազգային մտածելակերպի, մշակույթի և պատմական փորձի ինքնատիպությունը: **Դարձվածքը (անգլ.՝ idiom)**, ինչպես մասնագիտական գրականության մեջ էլ նշվում է, կայուն, պատրաստի, վերաիմաստավորված միավորներ են, որոնք, բացի անվանողական արժեքից, ունեն նաև համապատասխան վերաբերմունքի արտահայտման հնարավորություն, ինչպես նաև արտացոլում են ազգային մտածողության, մշակույթի, սովորույթներ և կենցաղի առանձնահատկությունները: Օրինակ՝ "kick the bucket" անգլիացին կարող է հասկանալ և՛ մահկանացուն կնքել, մահանալ դարձվածային, և՛ ուղիղ իմաստով՝ դուլլին հարվածել: Եվ միայն համատեքստում, կոնկրետ

կիրառության մեջ պարզ կլինի, թե կոնկրետ որ իմաստով է գործածված: Այդպես էլ հայերենում՝ ձեռքերը լվանալ, սառույցը կտրվել դարձվածքները:

Անհերքելի փաստ է, որ լեզուն, միտքն ու մշակույթը փոխկապակցված են: Մշակութային տարբեր դրսևորումներ միանշանակ ազդում են տվյալ ազգի լեզվի վրա՝ դարձնելով այն եզակի: Ազգային գրականության և մշակույթի ձևավորման գործընթացում թարգմանությունների դերը շատ մեծ է եղել:

Արդի թարգմանաբանության առավել վիճելի խնդիրներից է այն, թե օտարալեզու հասարակության խոսքը, որը մշակույթի, լեզվամտածողության անմիջական արտացոլումն է, ինչ չափով կարող է ներմուծվել, ներդրվել թիրախ մշակույթում:

Իբրև կանոն՝ գեղարվեստական երկերը հարուստ են լինում կերպարակերտման և նյութի կառուցման այնպիսի հնարներով, որոնց թարգմանությունը բավականին դժվար գործ է: Այդպիսի հնարներից են խոսքի պատկերավորման և ոճավորման կարևորագույն միավոր հանդիսացող դարձվածքները:

Լեզվաբաններն ապացուցում են, որ գոյություն ունի, այսպես կոչված, անհնար թարգմանության տեսություն (теория непереводимости), համաձայն որի՝ թարգմանությունն ընդհանրապես անհնար է, քանի որ ցանկացած լեզվի բառապաշարի և քերականական առանձնահատկությունների յուրօրինակությունը փաստում է, որ անհնար է հասնել բնագրի և թարգմանվածքի նույնարժեքության: Յուրաքանչյուր մարդ իր մշակույթի արդյունքն է և մեկ այլ մշակույթի ներկայացուցչին կարող է հասկանալ և ընկալել սահմանափակ չափով: [2.2]

Կարևոր է այն փաստը, որ յուրաքանչյուր լեզվում դարձվածքները բառացի չեն կարող ընկալվել, եթե նույնիսկ հայտնի է յուրաքանչյուր բառի իմաստը և հասկանալի է քերականական կառուցվածքը: Բառացի թարգմանելիս իմաստը մնում է անհսկանալի և տարօրինակ: Հետևաբար հարց է առաջանում, թե ինչպես ճիշտ թարգմանել դարձվածքները և ինչպես ճիշտ փոխանցել դարձվածքի բուն էությունը: [2.1, 2.4]

Դարձվածաբանական միավորները, ելնով դրանց բնորոշ մի շարք առանձնահատկություններից, այլ լեզուներով բառացիորեն անհնար է թարգմանելը, հետևաբար վերջիններիս թարգմանության համար թարգմանիչները ապավինում են թարգմանության տարբեր եղանակների: Մասնավորապես՝ *գուզահեռ համարժեք*-Achilles' heel

= Աքիլլեսյան գարշապար, *դարձվածային գործառական համարանություն*-It is raining cats and dogs = հորդ անձրև է գալիս, *սովորական պատճենում*-To kill time = Ժամանակ սպանել, *ազատ բառակապակցությանը կամ հեղինակային դարձվածքով*-The moon is not seen when the sun shines = երբ շողում է արևը, լուսինը չի երևում և այլն: Կարելի է ասել, որ դարձվածքը հնարավոր է թարգմանել կամ դարձվածքով (դարձվածային թարգ.), կամ այլ եղանակներով (ոչ դարձվածային թարգ.) [2.3]:

Այս առումով տեղին է հիշել մեծանուն Վահագն Դավթյանի խոսքերը թարգմանության մասին. «Ինչ-որ մեկն ասել է, թե բանաստեղծության թարգմանությունը նման է կնոջ, եթե գեղեցիկ է, հավատարիմ չէ... Սրամիտ է, բայց ըստ էության, ոչ ճիշտ: Եթե գեղեցիկ է, հետևաբար իսկական բանաստեղծություն է և հենց դրանով էլ հավատարիմ է բնագրին: Հնարավոր է, որ թեթև սիրախաղեր թույլ տված լինի, այսինքն բնագրի տառից ու բառից թեթև շեղումներ կատարած լինի, բայց հավատացած եմ, գործը հասած չի լինի լուրջ դավճանության: Ուրեմն, ավելի արդարացի կլինի, վերոհիշյալ ասացվածքը վերափոխելով, ասել. Գեղարվեստական բարձրարժեք թարգմանությունը նման է այն բացառիկ կնոջը, որ և՛ գեղեցիկ է, և՛ հավատարիմ... Ապացույց՝ Թումանյանի, Իսահակյանի, Տերյանի, Չարենցի, Խան-Մասեհյանի թարգմանությունները՝ այդ զարմանալի բացառությունները...»:

Այսինքն՝ կարևորվում է համարժեքության, մասնավորապես՝ գեղարվեստական համարժեքության ապահովման հարցը: Մյուս կողմից՝ համարժեքություն հասկացության տարբեր ընկալումներ ու մեկնաբանություններ կան: Ռուս թարգմանաբանները համարժեքության համատեքստում կարևորում են լեզվական միավորների՝ ձևային մակարդակում համարժեքությունը, իսկ ասիա ֆրանսիական թարգմանաբանները՝ Վինեյն ու Դարբելները, հետևելով շվեյցարացի լեզվաբան Շառլ Բալլիի մոտեցմանը, համարժեքության համատեքստում կարևորում են գործառույթային հավասար արժեքի հասնելը:

Գեղարվեստական երկերի թարգմանություններում հաճախ հանդիպում ենք այնպիսի օրինակների, երբ բնագրի և թարգմանվող լեզվի ԴՄ-ները համընկնում են իրենց բոլոր հատկանիշներով՝ իմաստով, պատկերավորությամբ, հուզաարտահայտչական գունդերանգով, ոճական պատկանելիությամբ, բաղադրիչ կազմով, բառա-քերականական ցուցանիշներով: Նման դեպքերում մենք գործ ունենք լրիվ կամ բացարձակ դարձվածքային համարժեքների հետ: Համապատասխան օրինակներում ներկայացված են ինչպես անգլերենից հայերեն, այնպես էլ հայերենից անգլերեն կատարված թարգմանությունները, որտեղ ԴՄ-ների թարգմանության համարժեքությունը լուծվել է կա՛մ բառացի թարգմանությամբ, կա՛մ հոմանիշ տարբերակի ընտրությամբ, և կա՛մ էլ՝ ազատ կապակցությամբ.

I told my love I told my love
I told her all my heart
Trembling cold in ghastly fears
Ah she doth depart. («Never Seek to Tell thy Love" by William Black)

Ես իմ սերը պատմեցի,
Մեկին բացի սիրտս լայն
Ու սարսափից դողացի...
Նա լքեց միայն: («Մերդ չասես ոչ մեկին», թարգ. -Մամվել Մկրտչյան)

There is no help, for all these things are so,
And all the world is bitter as a tear.

Էլ ինչո՞ւ մնալ. սոսկ վիշտ է անմահ,
Աղի արցունք է այս աշխարհը սին:

Անց կացա՛ն...
Օրերս թռան, ա՛նց կացա՛ն,
Ախ ու վախով, դարդերով,
Սիրտս կերա՛ն, անց կացա՛ն

All are gone...
My days flew by, all are gone,
Pain and fear, troubles
Ate my heart out, all are gone! (թարգմ. Շուշան Ավագյան)

Ինչ հույս արի՛՜ փուչ էլավ,
Ինչ խնդություն՝ վերջը ցավ:

Whatever hope I hade – turned empty,
Whatever joy I had – only pain remained. (թարգմ. Շուշան Ավագյան)

Օգտագործված գրականության ցանկ

Գիրք

1. Նազարյան Ա. Հ., Բաղդասարյան Հ. Գ. Թարգմանաբանական ուսումնական ձեռնարկ, «Ինտերլինգվա» լեզվագիտական համալսարան, Երևան: Ամարաս, 2000.- 400 էջ
2. Քամալյան Ա. Թարգմանության Տեսության Հիմունքներ, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 2020 – 162 էջ

Հոդված

3. Բաղադրյան Մ., Անձի հատկանիշ արտահայտող դարձվածքների ծագման եվ առաջացման ուղիները հայերենում, ռուսերենում եվ անգլերենում, Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվահասարակագիտական համալսարանի «Լինգվա» հրատարակչություն, ISSN: 1829-0183, 2019

տաղանդավոր երեխաներ, ովքեր ցանկության դեպքում կարող են դառնալ դասարանի շարժիչ ուժը: Կարծում ենք դպրոցի խնդիրը առանձին առարկաների միջոցով ֆիզիկոսի, քիմիկոսի, գրականագետի կամ աշխարհագետի պատրաստումը չէ: Դպրոցի խնդիրը բոլոր առարկաների միջոցով հասարակությանը պիտանի 21-րդ դարի պահանջներին համապատասխան մարդ անհատի ձևավորումն է:

Այսօր հետևելով գործատուների պահանջներին կարելի է հասկանալ, թե բացի մասագիտական գիտելիքներից ինչպիսի հմտություններով օժտված աշխատակից են ցանկանում ունենալ իրենց թիմում :

Այս հատկանիշները միայն ավանդական ուսուցման մեթոդներով ձևավորել չենք կարող և ժամանակակից կրթության մեջ առաջ եկան բազմաթիվ նոր մոտեցումներ ու մեթոդներ, որոնք միտված էին մարդ անհատի վերը նշված հատկանիշների ձևավորմանը:

Ուսուցման գործընթացում մենք հաճախ ավելի կարևորում ենք գիտելիք տալը: Բայց պարզվում է, որ սովորելու չափանիշն իմացածը դուրս բերելն է, կիրառելն է:[1, էջ 74]

Կրթական նոր մոտեցումներին նպաստում են նպաստում են նաև այսօրվա աշակերտները իրենց ներքին ստեղծագործ բնույթով:

Կրթության արագ զարգացող տեմպերը առաջ բերեցին անհատական մոտեցումներ, որոնք էլ իրենց հերթին առաջացրեցին նոր մեթոդի պահանջ, արդյունքում առաջ եկավ նախագծային ուսուցումը որպես ուսուցման նոր մեթոդ:

Նախագծային ուսուցումը ուսուցման մի մեթոդ է, որի իրականացման ընթացքում սովորողները ներգրավվում են կարճաժամկետ (մինչև մեկ շաբաթ) կամ երկարաժամկետ (մինչև մեկ կիսամյակ) նախագծային աշխատանքներում, որոնք պահանջում են ուսումնական տարբեր առարկաներին առնչվող և իրական կյանքում հանդիպող խնդիրների համալիր լուծումներ: Նախագծային մեթոդի հիմքում ընկած է սովորողի ճանաչողական հմտությունների, սեփական գիտելիքներն ինքնուրույն ձևակերպելու, տեղեկատվական տարածքում կողմնորոշվելու, քննադատական և ստեղծագործական մտածողության ձևավորումն ու զարգացումը:

Նախագծերը առաջադրանքներ են, որոնք կառուցված են հարցադրումների շուրջ և պահանջում են ջանքեր և որոնց լուծման համար ուսանողները ներգրավում են խնդրի ձևակերպման խնդրի լուծման որոշումների կայացման և հետազոտական գործընթացների մեջ: Նախագծերը սովորաբար մեծամաշտաբ, ռեսուրսատար իրական պահանջներից բխող և ռիսկ պարունակող նախաձեռնություններ են: Բոլոր նախագծերը պետք է ունենան հստակ սահմանված նպատակներ և նախագիծն իրականացնելու համար անհրաժեշտ են ռեսուրսներ:[3]

Նախագծային աշխատանքի հիմքում ընկած են ակտիվ, ինքնուրույն, նախաձեռնող, հետազոտական, ստեղծագործական հմտությունները զարգացնող, կրթությունը իրական կյանքի հետ կապող սկզբունքները: Նախագծային մեթոդը հենց կրթական մեթոդների ամբողջություն է, որոնք հնարավորություն են տալիս սովորողներին ձեռք բերել գիտելիքներ և կարողություններ՝ կոնկրետ հանձնարարություններ պլանավորելու և ինքնուրույն իրականացնելու համար: Արդյունքը՝ տեսանելի, ներկայանալի, հրապարակված աշխատանքն է: Այսինքն այն հիմնաված է «սովորել անելով» սկզբունքի վրա:[1]

Նախագծային աշխատանքների իրականացումը նպաստում է երեխաների ինքնուրույնության ձևավորմանը, գիտելիքի արժևորմանը, թիմում աշխատելու կարողությանը, կարևոր է որ երեխայի մոտ ձևավորվում է գիտակցում, որ իր ծուլության, առաջադրանքները ժամանակին ու պատշաճ կերպով չկատարելու արդյունքում կարող է տուժել ամբողջ թիմը, կարևոր է, չէ որ աշակերտը թիմի մի մասնիկն է, և իրենից է կախված ամբողջ թիմի հաջողությունը:

Կարևոր է, որ նախագիծը լինի ուրախություն երեխաների համար: Նախագծի նպատակները պետք է լինեն այնպիսին, որ հետաքրքրեն ու ոգևորեն աշակերտներին, շատ ցանկալի է որ լինի միջառարկայական, այն պետք է լինի ն՛ սովորածը վերարտադրելու, նոր գիտելիք ձեռք բերելու միջոց, ն՛ պետք է լուծի իրական համայնքային խնդիրներ և ունենա շահառուներ:

Նախագիծ ստեղծելու կարևոր պայմանը պրոբլեմային հարց առաջադրելն ու դրանց լուծման ուղիներն առաջարկելն է: Նախագիծի առաջարկած լուծումները, ստացված արդյունքները պետք է լինեն իրական և շոշափելի: Նախագծային ուսուցման մի օրինակ դիտարկենք սահմանամերձ դպրոցներից մեկի օրինակով:

Աշակերտների մոտ վերը նշված հմտությունների ձևավորման, հայրենագիտական և աշխարհագրական գիտելիքների ամրապնդման, ինչպես նաև համայնքի զարգացման նպատակով Դասավանդիչ Հայաստան ծրագրի վերապատրաստված ուսուցիչ Տաճյանա Ռոստոմյանը Տավուշ մարզի Կիրանց գյուղի դպրոցականների հետ իրականացրել է «Կիրանցի խոսող արահետներ» նախագիծը:[2]

Նախագծի նպատակն էր ստեղծել Կիրանց բրենդ, ճանաչելի դարձնել Կիրանցի անտառները՝ որպես արշավային և պատմամշակութային մեծ արժեք կրող վայր և կազմել կահավորված քայլարշավային երթուղիներ:

Նախագիծն իրենից ներկայացնում է արշավային միջոցառման կազմակերպում Կիրանց համայնքում, որը կազդարարի Կիրանցի արգելոցի տարածքում ուղեցույցերով գծանշված արահետների բացումը: Նախագծի նպատակների հաստատումից հետո դպրոցականներն ակտիվ կերպով սկսել են աշխատել առաջադրված խնդիրների լուծման ուղղությամբ:



Նախագծի բրենդի պատկերը ցուցանակի վրա



Աշակերտները կահավորում են անտառային երթուղին



Աշակերտներն ուղեկցում են Երևանից ժամանած երեխաների խմբին

Առանձնացրեցրել են իրենց համայնքի տեսարժան վայրերը, հավաքել ինֆորմացիա և խմբագրել: Սովորել են կազմել տուրիստական երթուղիներ, պատրաստել են փայտե ուղեցույց գծանշումներ, տեղադրել և կահավորել դրանք, փորձարկել պատրաստի և կահավորված երթուղին: Հաջորդ փուլում աշակերտները մի քանի տարբերակներից ընտրել և հրապարակել են Կիրանց լոգո-բրենդը: Պատրաստի արահետների մասին պատրաստված տեղեկատու բուկլետները որպես հրավեր ուղարկվել է տուրիստական ընկերություններին հատկապես քայլարշավերով զբաղվող լեռնային ակումբներին: Աշակերտները մեծ կազմակերպվածությամբ պատրաստվել էին 100-ից ավելի հյուրերի դիմավորման արարողությանը, որտեղ ներկայացրել են իրենց համայնքի մշակույթն ու տեղական ուտեստները: Փաստացի անտառային արահետի առաջին էքսկուրսավար- ուղեկցորդները դարձան նախագիծն իրականացրած աշակերտները, ովքեր նախագծի շրջանակներում ձեռք են բերել արշավների և նմանատիպ միջոցառումների կազմակերպման մասին գիտելիքներ և փորձ, որը հեռանկարային կլինի գյուղի պատանիների համար, կատարեցին գյուղի առաջին քայլարշավը նոր արշավային կահավորված արահետով, ստեղծեցին

կապ այլ համայնքների և մայրաքաղաքի երեխաների հետ, սոցիալական ցանցերում ապահովեցին համայնքի տեսարժան վայրերի տեսանելիություն և ճանաչելի դարձրեցին համայնքը ինչպես զբոսաշրջիկների, այնպես էլ տուրիզմի զարգացմամբ զբաղվող անձանց շրջանակում, ապահովեցին ներքին տուրիզմի աճ՝ արշավական զբոսաշրջիկների մեծ հոսք, ստեղծեցին հնարավորություն հետագայում Կիրանց համայնքի զարգացման համար:

«Կիրանցի խոսող արահետներ» նախագիծը փաստացի լուծել է իր արջև դրված խնդիրը, ապահովելով նախագծին ներկայացվող բոլոր պահանջները: Փուլ առ փուլ երեխաներն ինքնուրույն ձեռք են բերել գիտելիքներ, 21-րդ դարում պահանջվող հմտություններ, ձեռք են բերել ինքնավստահություն և անկասկած սիրել իրենց համայնքն ավելի շատ: Այս ամենի վառ ապացույցն երեխաների փայլող աչքերն են և նախագծի իրականացման ամիսների ընթացքում ոգևորության բարձր մակարդակը: Ուսուցչի վկայմամբ, նախագծից հետո երեխաների մոտ աճել է հետաքրքրությունը նմանատիպ միջոցառումների և ուսման նկատմամբ, դասին ակտիվություն են ցուցաբերում այն աշակերտները, ովքեր մինչ այդ անտարբեր էին դասերին և աչքի չէին ընկնում առաջադիմության բարձր ցուցանիշներով: Նախագծի ամբողջ ընթացքում առավել ոգևորված աշխատել են միջին առաջադիմություն ունեցող երեխաները, որի արդյունքում աճել է ինքնուրույն աշխատանքի տոկոսը երեխաների մոտ, ինչպես նաև վստահությունը սեփական ուժերի նկատմամբ: այստեղ տեղին է հիշել հին չինական ասածվածքը «Երբ դուք ինչ-որ բան եք լսում, դուք դա մոռանում եք: Երբ դուք ինչ-որ բան եք տեսնում, դուք դա հիշում եք: Բայց քանի դեռ դուք չեք արել ինչ-որ բան, դուք դա չեք հասկանա»:

[3]

Որպես վերջաբան փաստենք, որ նմանատիպ նախագծերի լայն կիրառումը բեկու է վերը նշված խնդիրների լուծմանը: Չէ որ մարդ սովորում է երբ ցանկանում է և երբ գիտելիք ստանալը իրեն հաճելի է: Ի վերջո ինչպես ասել է Լ. Ս. Վիգոտսկին «Կյանքը ստեղծագործական համակարգ է. Եվ մեր յուրաքանչյուր միտքը նոր իրականություն ստեղծելու ցանկություն է»:[4]

Գրականության ցանկ

Գիրք.

1. Մերոբ Խաչատրյան. Ուսուցման արդյունավետ հնարներ, Երևան, 2020, էջ 74
Հոդված.
2. Կարինե Կոստանյան, Նախագծային ուսուցում, URL:
<https://elearning.amedu.am/course/info.php?id=498>
3. Լուիզա Ավետիսյան, ՀՀ աշխատաշուկա 2021 ամբողջական զեկույց, URL:
<https://staff.am/staffmedia/ra-labor-market-2021/>
4. Նարինե Վարդանյան, Հայկանուշ Մանուչարյան, Հետազոտական աշխատանք, Նախագծերի մեթոդը: Գաղափարախոսությունն ու պատմությունը: Գրականության ուսումնասիրում և վերլուծություն, URL:<https://lib.amedu.am/files/resource/files/2022-12-20/06ce4c34d88b3abdee7289cd4b2b2e6f.pdf>

Էլեկտրոնային աղբյուրներ.

1. Այբ դպրոց, Թաքնված գանձերի հետքերով նախագծի շնորհանդես, URL:https://aybschool.am/am/page/Tracing_Hidden_Treasures_project_presentation
2. LaMedia, Կիրանցի արահետներով URL:<https://lamedia.am/hy/post/kiranc17>
3. Slaq.am, Հետաքրքիր մտքեր և աֆորիզմներ URL: <https://www.slaq.am/news/hetaqrqir-mtqer-ev-afvorizmner>
4. Vygotsky Lev Semenovich մտածում եւ խոսք: URL: <https://bolcheknig.ru/hy/biologiya/vygotskii-lev-semenovich-myshlenie-i-rech-vygotskii-l-s-myshlenie-i/>

Օժտվածության եւ հիվանդությունների հարաբերակցությունը մանկավարժական գործընթացում

*Մանե Արթուրի Բարաջանյան
1-ին կուրս, մագիստրատուրա, մանկավարժության ամբիոն
«Կրթության կազմակերպում» կրթական ծրագիր
Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն,
Երևանի պետական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

Аннотация: Отсутствие должной педагогической работы с одарёнными детьми увеличивает риск дезадаптации у таких детей, и во избежание этого социальный педагог может подготовить основы безопасной адаптации и социализации. Адаптация одарённых детей остаётся важным вопросом, и имеет большую значимость как для самих детей, так и для их окружения и общества, ресурсом для развития которого является одарённость. В статье представлены педагогические методы и технологии, использование которых позволит педагогу раскрыть и развить способности одарённых детей совместно с родителями. Особенно работа социального педагога важна в случаях, когда одарённость сопряжена с различными заболеваниями, и возникает необходимость профессиональной поддержки социального педагога с соблюдением конфиденциальности.

Բանալի բառեր՝ օժտվածություն, ռիսկի խումբ, ուսուցման գործընթաց, ինտելեկտուալ զարգացում, հիվանդությունների հարաբերակցություն, ընդհանուր օժտվածություն:

Օժտվածությունը մարդու բնածին առանձնահատկությունների ամբողջությունն է, որը նախադրյալ է ընդունակությունների զարգացման համար: Տարբերվում են ընդհանուր օժտվածություն (որպես անձի բանականության ընդհանուր զարգացման նախադրյալ) և մասնավոր օժտվածություն (հատուկ՝ մաթեմատիկական, երաժշտական և այլ ընդունակությունների զարգացման նախադրյալ): Արտակարգ օժտվածությունը նախապայման է տաղանդի և հանճարի զարգացման համար [2, էջ 296]:

«Առողջապահության համաշխարհային կազմակերպության» որոշմամբ օժտված երեխաները ևս «ռիսկի խմբի» երեխաներ են համարվում մտավոր հետամնացություն, իրավախախտ վարքագիծ, ալկոհոլի օգտագործման հակում ունեցող երեխաների կողքին: Նրանց անհրաժեշտ են դաստիարակչական հատուկ միջոցներ ու մեթոդներ, անհատական զարգացման հատուկ ուսումնական ծրագրեր, հատուկ պատրաստականություն ունեցող ուսուցիչներ, հատուկ դպրոցներ» [4, էջ 381]:

Դպրոցականների յուրաքանչյուր տարիքային փուլում երեխաները կարող են օժտված լինել առանձնահատուկ կարողություններով ու տաղանդով, ուստի մեծ պարտավորություն է ընկած ուսուցիչների, ծնողների, սոցիալական մանկավարժի ու տարբեր մասնագետների ուսերին, այն է՝ տարբերակել ու զարգացնել յուրաքանչյուր երեխայի ընդունակությունները, առավելագույն կերպով օգտագործելով երեխայի ողջ ներուժը (ինչպես նաև գոյություն ունեցող արտաքին ռեսուրսները): Օժտված երեխաներն առանձնանում են իրենց հուզականային, վարքագծային որակներով, գիտելիքների խորը իմացությամբ, ստեղծագործական բացառիկ կարողություններով, մեծերի, իրենց հասակակիցների հետ ոչ սովորական փոխհարաբերություններով և այլն: Օժտված երեխաներն ավելի բազմակողմանի գիտելիքներ ունեն: Պարզ է, որ բազմակողմանիորեն օժտվածության պարագայում երեխաները դպրոցում հեշտությամբ են յուրացնում գիտելիքները, և շատ հաճախ նրանց հետագա գործունեությունն ուղղվում է ինքնուրույն կերպով գիտելիքների յուրացմանը, սեփական ուժերի ու ընդունակությունների ճանաչմանն ու բացահայտմանը [2, էջ 296]:

Նրանք անկախ են իրենց դատողություններում, ինքնավստահ են, իշխող, ըմբոստանում են ճնշման և սահմանափակումների դեմ, հակված են ինքնահիացման, հարցասեր են,

հետաքրքրասեր, ունեն հումորի զգացում, հարուստ երևակայություն և ճկուն, ինքնատիպ միտք: Այսպիսի երեխաները ոչ միայն շուտ են ընկալում, այլ ընկալում են յուրովի, ինքնուրույն, մշակում են հարցերի սեփական պատասխաններ, խնդիրների լուծման նոր, սեփական մեթոդներ: Նրանք լինում են իրենց տարիքին ոչ բնորոշ հասուն, ունենում են հարուստ բառապաշար՝ նույնպես տարիքին անհամապատասխան, իսկ ընդունակությունները վաղ են զարգանում: Օժտված երեխաներին ներհատուկ են նաև իմացական հետաքրքրությունները, ամեն ինչ մինչև վերջ հասկանալու ձգտումը, մեծ աշխատասիրությունը և աշխատունակությունը, որևէ բանի մեջ խորասուզվելու հատկությունը: Նրանք զարմանալի հեշտությամբ կարողանում են կապեր գտնել տարբեր երևույթների և հասկացությունների միջև:

Որքան էլ զարմանալի է, օժտվածությունը շատ հաճախ ուղեկցվում է տարաբնույթ հիվանդություններով, որոնք ուղեկցում են օժտվածություն ունեցող մարդկանց իրենց ողջ կյանքի ընթացքում: Օրինակ՝ **Վիկտոր Հյուգոն** աշխատելու ժամանակ քայլում էր մերկ: Ճիշտ է՝ նրա պարագայում սա ավելի շուտ հնարանք է եղել. «Թշվառների» հեղինակը ծառաներին հրամայել է իր բոլոր հագուստները հեռու տանել, որպեսզի խուսափի փողոց ելնելու գայթակղությունից: Եվ միայն հարկ եղած քանակի էջերը գրելուց հետո է Հյուգոն հանդերձավորվել զգեստներով և փողոց ելել:

Վան Գոգը նկարում էր օրեր շարունակ, դույլերով աբսենտ էր խմում, իր ձախ ականջն էր կտրել և հենց վիրակապված վիճակում իր հայտնի ինքնանկարն էր նկարել և ի վերջո ինքնասպան էր եղել 37 տարեկան հասակում: Այսօր բժիշկներն ու գիտնականները արդեն մոտ 150 տարբեր ախտորոշումներ են հրապարակել, որոնք կյանքի օրոք ունեցել է մեծ նկարիչը:

Այս և այլ նմանատիպ օրինակները շատ են պատմության մեջ, սակայն պետք է փաստենք, որ մանկավարժական գործընթաց իրականացնելիս օժտվածություն ունեցող երեխայի հետ աշխատանքը ունի որոշակի առանձնահատկություններ: Պետք է իմանալ, որ օժտված երեխաների՝ իրենց հասակակիցների հետ հարաբերությունները բավական անկայուն են: Սա պայմանավորված է նրանով, որ ի տարբերություն իրենց հասակակիցների՝ օժտված երեխաները նրանց նկատմամբ ունեն ակնհայտ առավելություն և ձգտում են դրանք ի ցույց դնել: Սա կարող է դրսևորվել տարբեր ձևերով: Ամենից հաճախ նման երեխաները կարող են ուրիշներին բացասական առումով գնահատել, գերագնահատել սեփական հնարավորությունները, հաճախ խոսել հաջողությունների մասին, պարտադրել սեփական խորհուրդները և այլն: Ուստի մանկավարժ-ուսուցչի համար կարևոր է օժտված երեխաների առանձնահատկություններին տիրապետելն ուսումնական գործընթացի սահուն և հաջող կազմակերպման համար:

Նրանցից շատերի մոտ թույլ է արտահայտված ընկերասիրության զգացումը: Այդ իսկ պատճառով երբեմն հասակակիցները նրանց պիտակում են և ծաղրում: Լինում է և հակառակը: «Կենցաղում այդպիսի երեխաները բոլորովին զուրկ են ինքնուրույնությունից, անշնորհք են նույնիսկ ամենատարրական ինքնասպասարկման հարցերում: Նրանք պահանջում են մշտական հոգացողություն իրենց նկատմամբ՝ բոլոր ծառայությունները դիտելով մի ինչ-որ պարտավորություն իրենց նկատմամբ» [3, էջ 77]:

Չնայած այս ամենին՝ անժխտելի է, որ այդ երեխաները տարբերվում են մյուսներից իրենց յուրատիպությամբ, բացառիկ ընդունակություններով և ունեն որոշակի առանձնահատկություններ, որոնցով տարբերակվում են մյուսներից: Մակայն օժտվածությունը իր հերթին պահանջում է մեծ ուշադրություն ու հոգատարություն: Չէ՞ որ շրջապատն իր խոսքով, արարքով, մոտեցմամբ կարող է խթանել և, հակառակը, խոչընդոտել օժտվածության զարգացմանը:

Ժամանակակից մանկավարժական գործընթացի կազմակերպմանն առաջադրվող նոր խնդիրների լուծման համար տարբեր բնույթի որոնողական աշխատանքներ են տարվում, որոնք ուղղված են նոր մեթոդների, ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման արդյունավետ ձևերի և տարբեր միջոցների ուսումնասիրությանը, փորձարկմանը, արդյունքների ընդհանրացմանն ու տարածմանը՝ ուսումնական գործընթացի առավել հաջող իրականացման համար: Ինչպես նշում է Ա. Ստոյարենկոն՝ «Մանկավարժական գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված չէ առանձին հնարներով, մեթոդներով, այլ դրանց

համալիր կիրառման մեթոդիկայով: Ժամանակակից արդյունավետ մեթոդիկայում, մեթոդները՝ որպես մեթոդիկայի միավորներ, փոխարինվում են ավելի մեծ միավորով՝ մանկավարժական տեխնոլոգիայով» [5, էջ 241]:

Պետք է նշել, որ օժտվածությունը միշտ չէ, որ բացահայտված է լինում, ինչպես նաև միշտ չէ, որ առկա է օժտվածության և հիվանդությունների միջև կապ, ուստի դրանց բացահայտման և վերհանման համար կան մի շարք տեխնոլոգիաներ, հոգեբանական թեստեր, որոնք հեշտացնում են մանկավարժի աշխատանքը՝ օգնելով վեր հանել առկա առանձնահատկությունները՝ ուսումնական գործընթացն առավել արդյունավետ կազմակերպման համար: Նմանօրինակ թեստերի շարքին է դասվում Ռ. Կետտելի «Մշակույթից անկախ» ինտելեկտի թեստը: Այն նախատեսված է բացահայտելու ինտելեկտուալ զարգացվածության մակարդակը՝ անկախ այնպիսի գործոնների ազդեցությունից, ինչպիսիք են մշակույթը, կրթությունը և այլն: Թեստը ամբողջությամբ նշանային է, բաղկացած երկու մասից՝ յուրաքանչյուրը չորս ենթազվիտով, ամեն մասում կրկնվում է նույն թեստը՝ աստիճանաբար բարդացված մակարդակով: Երեխան պետք է ընտրի ոչ թե հավանական, այլ միակ ճիշտ պատասխանը, այսինքն թեստը ակտիվացնում է ոչ թե ստեղծագործ՝ դիվերգենտ /տարամետ/ մտածողությունը, այլ կոնվերգենտ՝ համամետ մտածողությունը: [1, էջ 21]:

Ամփոփելով նշենք, որ օժտված երեխաների հետ աշխատանքում մանկավարժի կողմից կիրառում է անհատական աշխատանքի տարբեր մեթոդներ և սոցիալ-մանկավարժական տեխնոլոգիաներ, որոնց կիրառմամբ մանկավարժը նպաստում է օժտված երեխաների ընդունակությունների դրսևորմանն ու զարգացմանը՝ համագործակցելով հատկապես երեխայի ընտանիքի հետ, սահմանելով պրոֆիլակտիկ վերահսկողություն և պահպանելով մասնագիտական կոնֆիդենցիալություն: Միշտ էլ հնարավոր է օժտված երեխային ցուցաբերել հավուր պատշաճի մանկավարժական օգնություն հատկապես այն դեպքերում, երբ օժտվածությունը զուգակցվում է տարբեր հիվանդություններով, ուստի երեխայի հետ տարվող աշխատանքում կարևորվում է մանկավարժի մասնագիտական աջակցությունը:

Գրականության ցանկ

1. Առաքելյան Ս., Օժտված երեխաների հոգեբանական դիագնոստիկա, Երևան, 2017:
2. Հարությունյան Ն. Կ., Ղազարյան Ա. Փ., Ղուկասյան Լ. Հ., Սոցիալական մանկավարժություն, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 2017:
3. Պետրոսյան Վ. Պ., Տառնան Լ. Ն., Տազնապային տարիք, Երևան, 1975:
4. Василькова Ю. В., Социальная педагогика: Курс лекций. Учеб. пособие для студ., М., 2004:
5. Столяренко А. М., Психология и педагогика. Учеб. пособие для студентов вузов, М., 2015.

Հետազոտությունը որպես նորարարական ուսումնառության պարտադիր բաղադրիչ

*Բերբերյան Վալտեր
ասպիրանտ
Երևանի պետական համալսարան
Հայ բանասիրության ֆակուլտետ
ք. Երևան, ՀՀ*

Аннотация. Исследование – это логический и систематический поиск новой важной информации по конкретной теме. В ходе него учащиеся приобретают знания, способности, навыки. В соответствии с новыми предметными стандартами, выполнение исследований в нашей стране имеет важное значение.

В статье изучены и проанализированы некоторые положения об исследовательском, проектном обучении, были обобщены различные мнения, определения, подходы. Выявлены положения, относящиеся к исследований в государственном стандарте общего образования. Также

были представлены результаты ежегодного республиканского школьного конференция, связанного с исследованием.

Բանալի բառեր՝ հետազոտություն, հետազոտական նախագծեր, գործիքներ, նախագծային ուսուցում, հմտություն, բարեփոխում, զարգացում:

Գաղտնիք չէ, որ ցանկացած երկրի կրթության կայուն զարգացումը պայմանավորված է սովյալ երկրի կրթական համակարգում իրականացվող բարեփոխումների արդյունավետությամբ: Հանրակրթության ոլորտում ՀՀ կրթական վերափոխումների մասին վկայում են մի քանի բարեփոխումների ծրագրեր, ինչպես՝ «Կրթության ֆինանսավորում և կառավարում» (1998-2002թթ., առաջին վարկային ծրագիր), «Կրթության որակ և համապատասխանություն» (2003-2008թթ. (1-ին փուլ), 2008-2014թթ. (2-րդ փուլ), երկրորդ վարկային ծրագիր), «Կրթության բարելավում» (2014-2019թթ., երրորդ վարկային ծրագիր): Մեր օրերում առարկայական նոր չափորոշիչներն ու ծրագրերը շարունակվում են փորձարկվել Տավուշի մարզում: Փուլ առ փուլ նոր ՀՊԶ-ն ընդարձակում է իր սահմանները՝ ընդգրկելով ողջ հանրապետությունը:

Ըստ առարկայական նոր չափորոշիչների՝ մեր երկրում հետազոտությունը, նախագծային ուսուցումը առանցքային են: Վերջինս ամբողջ աշխարհում լայնորեն տարածված ուսուցման համակարգ է: Նախագծային մեթոդի հիմքում ընկած է սովորողի ճանաչողական հմտությունների, սեփական գիտելիքներն ինքնուրույն ձևակերպելու, տեղեկատվական տարածքում կողմնորոշվելու, քննադատական և ստեղծագործական մտածողության ձևավորումն ու զարգացումը [7]: Հանրակրթական ծրագրերի (տարրական, հիմնական, միջնակարգ) շրջանավարտի ուսումնառության ակնկալվող վերջնարդյունքներում կարևորվում է հետազոտությունը, ինչպես՝

- համատեղ կամ ինքնուրույն իրականացնի պարզ **հետազոտական** աշխատանքներ, անի եզրակացություններ՝ հիմնվելով ստացված տվյալների և դիտարկումների վրա, փաստերն օգտագործի իր գաղափարները հիմնավորելու համար և ներկայացնի ստացված արդյունքը պարզ գիտական բառապաշարով (*տարրական*),
- դրսևորի **հետազոտելու**, փորձարկելու, տարբեր գործիքակազմեր համադրելու կարողություն, ուրիշների հետ համատեղ կամ ինքնուրույն մշակի և իրականացնի նախագծեր (*հիմնական*),
- բացատրի տեխնոլոգիական նորամուծությունների գիտական հիմքերը, ներկայացնի տեխնոլոգիական ձեռքբերումները որպես գիտական և **հետազոտական** մտքի արգասիք, գիտակցի դրանց հետ կապված հնարավոր վտանգները բնության և մարդու համար (*միջնակարգ*),
- առաջադրի **հետազոտական** հարցադրումներ և վարկածներ, պլանավորի և իրականացնի **հետազոտություններ**՝ առաջարկելով համապատասխան մեթոդներ և բարելավման եղանակներ: Վերլուծի ստացված տվյալներն առկա գիտելիքի և պատկերացումների համատեքստում, կատարի վերացարկումներ և ընդհանրացումներ [8] (*միջնակարգ*):

Հետազոտությունը որպես նորարարական ուսումնառության պարտադիր ու կարևոր բաղադրիչ հետաքրքրություն է առաջացրել ինչպես աշակերտության, այնպես էլ մանկավարժական աշխատողների շրջանում: Հետազոտությունը նոր կարևոր տեղեկատվության տրամաբանական և համակարգված որոնումների ամբողջությունն է կոնկրետ թեմայի մասին: Այն հնարավորություն է ընձեռում քննության, վերլուծության ենթարկելու որևէ բանի իմացություն, իրականացնելու որոնողական աշխատանք, լինելու գիտականորեն օբյեկտիվ, չափելու այն ամենը, ինչ հնարավոր է չափել, փնտրելու-գտնելու պատճառական կապեր, տեսնելու, նկատելու կարևոր մանրամասնություններ և այլն [2, էջ 6-7]: Բազմազան են հետազոտության տեսակները (*ակադեմիական, տեսական, նկարագրական, էմպիրիկ, կիրառական, նորմատիվ, բացատրական*), հետազոտական նախագծերը (*փորձարարական, դեպքի վերլուծություն, խաչաձև, լոնգիտուդային*), հետազոտական գործիքները (*R, SPSS, Nvivo, Microsoft Excel*): Առանցքային նշանակություն ունեն

հետազոտությունների պարբերական, հավաստի, հուսալի պլանավորումն ու անցկացումը, հետազոտությունների հիմքով առաջարկությունների մշակումն ու ներկայացումը: Հետազոտությունը բարդ, բազմափուլ գործընթաց է, որտեղ կարևորվում են՝ օգտակարություն – իրագործելիություն – պատշաճություն – ճշգրտություն (Utility – Feasibility – Propriety – Accuracy) հատկանիշները:

Հետազոտական աշխատանքները առանձնանում են ոչ միայն իրենց բովանդակությամբ ու ինդիքներով, այլև ոճական ինքնօրինակ դրսևորումներով, բառապաշարով: Շարադրելիս, խմբագրելիս անհրաժեշտ է հիշել գիտական ոճի առավել բնորոշ հատկանիշները՝

- Տեքստի ընթացքի հետևողական զարգացումը՝ նկարագրություն – բացատրություն – փաստարկ, կամ՝ գնահատում – ապացուցում – եզրակացություն հաջորդականությամբ.
- Մահմանումների հստակությունը.
- Մտածողության տրամաբանական, դատողական եղանակը.
- Բառի, խոսքի ճշգրտությունը.
- Բառերի գործածումը իրենց ուղղակի, առաջնային, եզրութային իմաստով՝ խուսափելով փոխաբերական իմաստներից, բազմիմաստությունից, հուզաարտահայտչական ոճական երանգավորում ունեցող բառերից.
- Գիտական, գրքային լեզվի օգտագործումը՝ խուսափելով գեղարվեստական խոսքի լեզվական միջոցներից.
- Գիտության համապատասխան ճյուղին բնորոշ մասնագիտական արտահայտությունների և տերմինների գործածությունը [1, էջ 187-188]:

Ստորև ամփոփ ներկայացնենք ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարության Կրթության զարգացման և նորարարությունների ազգային կենտրոն (ԿԶՆԱԿ) հիմնադրամի և Երևանի պետական համալսարանի (ԵՊՀ) համատեղ կազմակերպած «Հետազոտենք և բացահայտենք աշխարհը» խորագրով աշակերտական ամենամյա աշխատաժողովի մանրամասներն ու արդյունքները: Որպես ծրագրի հեղինակ՝ նպատակ եմ ունեցել առաջարկել գործիքակազմ՝ դպրոցում խթանել հետազոտական աշխատանքների իրականացումը, նպաստել աշակերտների մասնագիտական կողմնորոշմանը, բուհ-դպրոց համագործակցության ընդլայնմանը: Աշխատաժողովը մասնակից աշակերտներին (մասնակցել կարող են ՀՀ դպրոցների 7-12-րդ դասարանների աշակերտները) հնարավորություն է ընձեռում լայն լսարանին ներկայացնելու իրենց կատարած հետազոտական աշխատանքները, կատարելագործելու հետազոտական աշխատանք կատարելու հմտությունները, զարգացնելու հաղորդակցական հմտությունները, ստեղծագործական միտքը, ինչպես նաև կապեր հաստատելու այլ դպրոցների աշակերտների հետ: Մասնակից աշակերտները աշխատաժողովին պետք է ներկայացնեն իրենց կատարած հետազոտական աշխատանքները, դրանց արդյունքները: Սահմանված են թեմատիկ ուղղություններ, որոնք հանրակրթական ծրագրերի հենքային ուսումնական պլանում ուսումնական բնագավառներն են՝

- 1) Հայոց լեզու և գրականություն.
- 2) Հայրենագիտություն.
- 3) Օտար լեզուներ.
- 4) ԲՏ&Մ.
- 5) Արվեստ և արհեստ.
- 6) Հասարակություն, հասարակական գիտություններ.
- 7) Ֆիզիկական կրթություն և անվտանգ կենսագործունեություն [6]:

Զեկուցումները կարող են ներկայացվել վերոգրյալ բնագավառներից: Նստաշրջանին ներկայացված հոդվածները հանրայնացվում են: Աշխատաժողովի շրջանակում կազմակերպվում են տեղեկատվական հանդիպումներ (հեռավար), դասընթաց-սեմինար՝ «Ի՞նչ է հետազոտությունը. հետազոտության վրա հիմնված ուսումնառություն» թեմայով (հեռավար), հանդիպում-քննարկումներ (հեռավար): Որպես ուղղորդող-գիտական ղեկավար՝ ուսուցիչն

աջակցում է աշակերտին: 2022թ. կայացած «Հետազոտենք և բացահայտենք աշխարհը» խորագրով աշակերտական աշխատաժողովին ներկայացվել էր 145 հայտ Երևանից, ինչպես նաև Հայաստանի տարբեր մարզերից. հետազոտությանը մասնակցել էին ավելի քան 200 աշակերտ, բազմաթիվ ուսուցիչներ, ինչպես նաև ծնողներ:

Այսպիսով, հանրակրթական ծրագրերում առանցքային տեղ ունի հետազոտական աշխատանքը, ինչը որակվում է որպես նորարարական ուսումնառության պարտադիր բաղադրիչ: Կարևոր են հետազոտական աշխատանքի ձևավորման սկզբունքները, չափորոշիչները, նախագծումը, կազմակերպումը: Մեր հանրապետությունում իրականացվում են հետազոտական տարբեր ծրագրեր, որոնք բացառիկ հնարավորություն են ընձեռում աշակերտներին՝ հետազոտության իրականացմամբ ապահովելու առաջընթաց այս կամ այն ոլորտում:

Գրականության ցանկ

1. Գաբրիելյան Վ., Գրավոր խոսք, Երևան, 2012:
2. Հովհաննիսյան Գ. և այլք, Գիտահետազոտական աշխատանք կատարելու հիմնական սկզբունքները, Երևան, 2014:
3. Babbie E., The Practice of Social Research. Thirteenth Edition, International Edition, Wadsworth, Cengage Learning. 2013.
4. Bohnsack R., Pfaff N., Weller W. (eds.), Qualitative Analysis and Documentary Method in International Educational Research, Opladen & Farmington Hills, MI 2010.
5. Лакатос, И., Методология научных исследовательских программ. <https://www.keldysh.ru/pages/mrbur-web/philosophy/lacatos.htm>.
6. https://kznakhimnadram.blogspot.com/2023/02/blog-post_17.html.
7. https://kznakbnagavar.blogspot.com/p/blog-page_38.html.
8. <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=149788>.

Սովորողների ինքնուրույն աշխատանքի կազմակերպման մեթոդիկան

*Գասպարյան Սահանուշ Արմենակի
II կուրս, Հումանիտար գիտությունների ֆակուլտետ
ԵՊՀ ԻՄ, Իջևան, ՀՀ
Մարգարյան Ալեքսան Շամիրի, ֆ.ս.գ.թ., դոցենտ ԵՊՀ*

ԱՆՈՏՄԵՏ

Наше исследование посвящено экспериментальной методике организации самостоятельной работы учащихся по курсу физики, формирующей у учащихся самостоятельность мышления.

Основной целью исследования является разработка методических указаний которые могут быть использованы в начальных школах, чтобы сделать обучение физике более эффективным.

Բանալի բառեր: Ինքնուրույն աշխատանք, տնային աշխատանք, հանրակրթության ոլորտ, կրթական ծրագրեր, տեղեկատվության պահպանում, դասավանդման գործընթաց, գնահատման գործընթաց:

Մարդու ինքնուրույնությունը առանձնահատուկ կարողություն և անձնային որակ է: Ինքնուրույն աշխատանքը դիտարկվում է որպես ուսուցման միջոց, որը նպաստում է ինքնուրույնության ձևավորմանը:

Այսօր կրթության զարգացմանը համընթաց զարգանում է նաև անհատի ինքնակրթության համակարգը: Ինքնակրթություն ասելով՝ մանկավարժության մեջ հասկանում ենք կրթության այն ձևը, երբ աշակերտը ունենում է սովորելու հանդեպ ցանկություն

և ինքնուրույն է ստանում իրեն հարկավոր գիտելիքները: Այլ կերպ ասած՝ աշակերտը <<սովորում է սովորել>>:

Թեմայի արդիականությունը. Գիտության և տեխնիկայի արագ զարգացումը ենթադրում է ուսուցման մեթոդների և ձևերի հարմարեցում արդի պահանջներին, որի բաղկացուցիչ մասերից է ուսուցման գործընթացն աստիճանաբար ինքնուսուցման գործընթացի վերածելը: Ուսուցիչը ևս պիտի անընդհատ ինքնակրթվի ու նոր մեթոդներ կիրառի ուսուցման գործընթացի ժամանակ՝ օգտվելով ՏՀՏ գործիքներից:

Հետազոտության նպատակը. Աշխատանքի նպատակն է ստեղծել տեսականորեն հիմնավորված և փորձնականորեն ապացուցված մեթոդաբանություն, որը կբարելավի սովորողների ինքնուրույն աշխատանքի կատարման արդյունավետությունը:

Հետազոտության խնդիրները. Վերոնշյալ նպատակին հասնելու համար անհրաժեշտ է լուծել հետևյալ խնդիրները.

1. պարզել աշակերտների կարծիքը ինքնուրույն աշխատանքի վերաբերյալ
2. ընտրել ինքնուրույն աշխատանքի այնպիսի ձևեր և մեթոդներ, որոնք նպաստում են աշակերտների կրթության որակի բարձրացմանը:

Հետազոտության **օբյեկտը** սովորողների ուսումնական գործընթացում ինքնուրույն աշխատանքի կազմակերպումն է, **առարկան** սովորողների ինքնուրույն աշխատանքի կազմակերպման մեթոդներն են:

Հետազոտության **մեթոդները** տեսական վերլուծությունը և փորձարարական աշխատանքներ են:

Ինքնակրթությունը շատ կարևոր է, որովհետև այն թույլ է տալիս սովորողին գտնել գիտելիք հայթայթելու իրեն հարմարավետ մեթոդը՝ օգտագործելով իրեն տրամադրված գործիքները: Այս մեթոդն ամենալավն է աշխատում աշակերտին ապագա կյանքին նախապատրաստելու համար:

Աշխատանքի փորձնական մասը աշակերտների և ուսուցիչների շրջանում ինքնուրույն աշխատանքի վերաբերյալ անցկացված հարցման արդյունքների վերլուծությունն է: Հարցումն անցկացվել է Իջևանի թիվ 5 հիմնական դպրոցում: Հարցմանը մասնակցել են 7-րդ, 8-րդ և 9-րդ դասարանի թվով 173 աշակերտ:

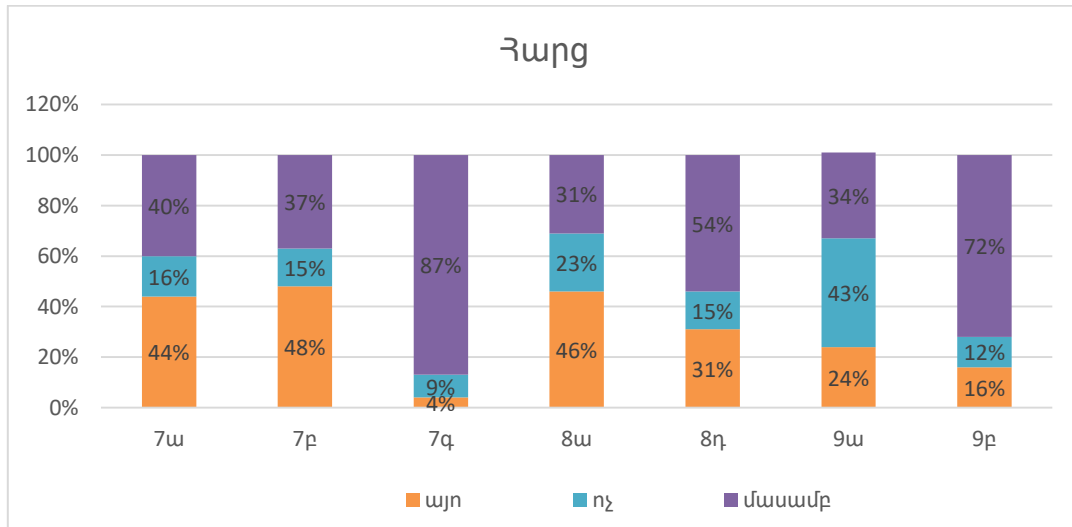
Բնական է, որ նմանատիպ հարցադրումներին տարբեր դասարանների աշակերտներ տարբեր պատասխաններ են տվել, քանի որ առկա են տարիքային, կրթական, առաջադիմության տարբերություններ, ինչպես նաև պատասխանների խայտաբղետություն են առաջացրել դասընթացի տարբեր թեմաների առանձնահատկությունները: Այնուամենայնիվ, տվյալներն օգտագործվել են ընդհանրացված տեսքով, երբեմն էլ՝ տոկոսային հարաբերակցությամբ: Առավել մեծ հետաքրքրություն է ներկայացնում հետևյալ հարցադրումը, թե արդյո՞ք ինքնուրույն աշխատանքի կատարումը ներառվում է գնահատման պրոցեսում.

Դասարան	Աշակերտների թիվ	Ինքնուրույն աշխատանքի կատարումը ազդո՞ւմ է գնահատականի վրա.		
		այո	ոչ	մասամբ
7 ^ա	25	3	17	5
7 ^բ	27	-	20	7
7 ^գ	23	2	16	5
8 ^ա	26	17	4	5
8 ^դ	26	16	3	7
9 ^ա	21	4	5	12
9 ^բ	25	2	8	15

Նկ.1 Ինքնուրույն աշխատանքի կատարումը ազդո՞ւմ է գնահատականի վրա հարցադրման վերլուծությունը

Աղյուսակից երևում է, որ ըստ 7-րդ դասարանի աշակերտների մեծ մասը կարծում է, որ

ինքնուրույն աշխատանքի կատարումը գրեթե չի ներառվում գնահատման պրոցեսում: Պատկերն այլ է 8-րդ դասարանում. ըստ աշակերտների մեծամասնության՝ ինքնուրույն աշխատանքի կատարումը ներառվում է գնահատման պրոցեսում: 9-րդ դասարանի աշակերտների մեծամասնության կարծիքով՝ ինքնուրույն աշխատանքի կատարումը մասամբ է ներառվում գնահատման պրոցեսում:



Նկ.2 Ինքնուրույն աշխատանքի կատարումը ազդող և է գնահատականի վրա հարցադրման վերլուծությունը

Առանձին հարցում է անցկացվել ֆիզիկայի ուսուցիչների շրջանում, հարցմանը մասնակցել է ֆիզիկայի 6 ուսուցիչ՝ տարբեր դպրոցներից:

Ինչ վերաբերում է ուսուցիչների պատասխաններին, այն խիստ կախված է նրանց անհատական մոտեցումներից և մանկավարժական փորձից ու արդի մեթոդներին տիրապետելու ընդունակություններից:

Առանձին աղյուսակով ներկայացված են ուսուցիչների հարցման արդյունքները՝ նույն հարցի վերաբերյալ:

	Ինչպե՞ս եք ներառում ինքնուրույն աշխատանքները աշակերտների գնահատման գործընթացում.		
	Ներառում եմ	չեմ ներառում	մասամբ եմ ներառում
Ուսուցիչ I	+		
I			+
II			+
IV	+		
Ուսուցիչ V			+
VI			+

Նկ.3 «Ինչպե՞ս եք ներառում ինքնուրույն աշխատանքները աշակերտների գնահատման գործընթացում» հարցադրման վերլուծություն

Ուսուցիչների հարցման արդյունքից պարզ երևում է, որ ուսուցիչների 67%-ը մասամբ է ներառում աշակերտների ինքնուրույն աշխատանքների կատարումը: Այստեղ առաջանում է հակասություն աշակերտների և ուսուցիչների կարծիքների միջև: Հակասությունը գալիս է նրանից, որ 7-րդ դասարանում աշակերտները ավելի պարտաճանաչ են, քան ավելի բարձր

դասարանի աշակերտները (ֆիզիկա անցնում են սկսած 7-րդ դասարանից): Ուսուցիչների մեծ մասի մոտեցումը (ինքնուրույն աշխատանքը գնահատման մեջ ոչ միշտ ներառելը) հանգեցնում է նրան, որ արդեն 8-րդ դասարանից սկսած աշակերտները սկսում են ինքնուրույն աշխատանքները կամ չկատարել, կամ կատարել մասնակի: Նման վերաբերմունքը առարկայի դասավանդման հենց սկզբից հանգեցնում է աշակերտների հիասթափության և ծուլության:

Հետազոտության արդյունքները ամփոփելով՝ հանգեցինք հետևյալ եզրակացություններին.

- Ճիշտ կազմակերպված ինքնուրույն աշխատանքը սովորողին առավել խորը և ճկուն գիտելիքներ է տալիս քան դասապրոցեսի ընթացքում:
- Ինքնուրույն աշխատանքի շնորհիվ աշակերտի մոտ որոշակի հետաքրքրություն է առաջանում նորը ճանաչելու ու նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու գործում:
- Ինքնուրույն աշխատանքի անցկացումն արագացնում է սովորողների գործնական կարողությունների և հմտությունների ձևավորումն ու զարգացումը :
- Ինքնուրույն աշխատանքի կատարման ժամանակ ամրապնդվում են տեսական գիտելիքները և ձեռք են բերվում գործնական աշխատանքներ կատարելու կարողություններ:

Գրականության ցանկ

1. Ամիրջանյան Յու., Մահակյան Ա., Մանկավարժություն, Երևան 2005,
2. Բորև ՅՈՒ. Բ., Գեղագիտություն, ռուս. թարգմ. Մ.Տ. Խոջանյանը: Եր. Հայաստան, 1982:-512 էջ,
3. Գևորգյան Ս.Ա. „Ստորումներ դաստիարակության մասին,“ Եր. «Զանգակ-97», 2002 . 48 էջ,
4. Պետրոսյան Հ. Հ. Ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաներ, Ե., 2008,
5. Միսյան Ս., Բարսյան Ի., Աղուզումցյան Գ., Բարձրագույն դպրոցի մանկավարժություն: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր. 2015 _ 202 էջ,
6. Амонашвили Ш.А. Воспитательные функции школьных оценок. М., 2008
7. Недвецкой М.Н., Щербокова Т.Н., Щербокова Е.В. , Антинова Н.Н., Педагогика, краткий курс, 2013
8. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. ,Педагогика и психология: Учеб. пособие. — М.: Гардарики, 2003. - 480 с.
9. Лачугина Ю. Н. Психология и педагогика. Ч. 2. Педагогика : учебное пособие / Ю. Н. Лачугина. - Ульяновск: УЛГТУ, 2008. - 52 с .
10. Рувинский, Л. И. Самовоспитание школьника - М. : Просвещение, 1968. - 46 с. 19 . Самохвалова
11. Созонов В.П. , Макарова И.В ., Организация самовоспитания в школе: как помочь ребенку найти в себе точки опоры. М.: Сентябрь, 2016. — 192 с.

Հեթիաթի ուսուցման ընթացքում ստեղծագործական մտածողությունը զարգացնող մեթոդների կիրառումը մայրենիի դասաժամին

*Գրիգորյան Հասմիկ Գնելի
Իջևանի թիվ 3 հիմնական դպրոցի
հայոց լեզվի և գրականության ուսուցիչ*

Резюме: В статье представлены методы, которые можно использовать для улучшения процесса развития творческого мышления студентов на курсе родного языка.

Методологической основой исследования послужил ряд учебных материалов, связанных с темой, и часы занятий родным языком в начальной школе №3 г. Иджевана. Работа может быть полезна учителям, преподавателям армянского языка, студентам соответствующих специальностей педагогических вузов.

Բանալի բառեր՝ ստեղծագործական մտածողություն, հեքիաթ, դասավանդման ժամանակակից մեթոդներ, ընթերցանություն, ճանաչողական գործունեություն:

Հանրակրթական դպրոցում մեծ տեղ է տրվում հեքիաթների ուսումնասիրմանը: Մասնավորապես ժողովրդական հեքիաթները բարձրացնում են սովորողների ճանաչողական հետաքրքրությունների սահմանները, ընդարձակվում են ազգային արժեքների ուղղությամբ սովորողների գիտելիքներն ու կարողությունները, ձևավորում են հոգևոր և բարոյական բարձր արժեքներ:

Հեքիաթի դերը սովորողների զարգացման գործում բազմաբաղադրիչ է: Հեքիաթը զարգացնում է երեխայի մտածողությունը, ինչը փոխկապված է խոսքի հետ: Այն երեխաներին փոխանցում է կյանքի հարուստ փորձ՝ փոխանցելով նրանց իր հերոսների գործողությունները, արարքները, մտքերը, հույզերն ու զգացմունքները: Հեքիաթների ունկնդրման, ուսումնասիրման գործընթացում լուծվում են նաև խոսքի զարգացման խնդիրները. ձևավորում է աշակերտի հնչերանգի մշակույթը, ուսուցանվում երգերը, զարգանում կապակցված խոսքը:

Հեքիաթի ընթերցանությունը և նրա բովանդակության վերլուծությունն օգնում է աշակերտներին բացահայտելու իրենց ներքին ապրումները, գտնել խնդիրների լուծումներ և այլն: Սա տանում է ինքնաճանաչման. Երեխաները իրենց հորինած հերոսի միջոցով սկսում են բացահայտել ու արտահայտել սեփական հույզերն ու ապրումները: Անառարկելի է, որ հեքիաթն ունի աշխարհաճանաչողական նշանակություն: Երեխաների համար դժվար է ընկալել իրականությունը, ուստի այն իրականացվում է հեքիաթի միջոցով: Նրանք իրենց շրջապատին ծանոթանում են հեքիաթների միջոցով: Ցանկացած հեքիաթ պատմություն է մարդկանց փոխհարաբերությունների, կյանքում գործող օրենքների մասին, որոնք ներկայացվում են երեխայի համար հասկանալի լեզվով: Հեքիաթի շնորհիվ զարգանում է երեխայի երևակայությունը և ստեղծագործելու ունակությունը:

Հեքիաթի ուսումնասիրման գործընթացում դրվում են սովորողների բարոյական որակների ձևավորման հիմքերը: Սովորողները ձեռք են բերում գիտելիքներ և պատկերացումներ, դրդապատճառներ, ցուցաբերում և արտահայտում են վերաբերմունք որևէ հարցի, իրավիճակի շուրջ, գնահատում և քննարկում են գրական հերոսների արարքներն ու վարքագիծը:

Ինչպես նշեցինք, հեքիաթի միջոցով երեխաներն արտահայտում է իրենց հուզող հարցերն ու իրավիճակները՝ աննկատ խոսելով իրենց խնդիրների մասին: Օրինակ՝ եթե մենք երեխային առաջարկում ենք հորինել հեքիաթ մի երեխայի մասին, (նախօրոք մենք արդեն ծանոթ ենք երեխային անհանգստացնող երևույթների մասին) նա այդ հեքիաթի հերոսի փոխարեն իրեն է ներկայացնում: Այսինքն՝ նա իրեն հուզող վիճակը և հարցը վերագրում է հերոսին: Նման կերպ կարող ենք երեխայի խնդիրը հասկանալ, երբ անավարտ պատմությունը առաջարկենք վերջացնել:

Հայտնի է, որ հեքիաթներում միշտ բարին հաղթում է չարին: Հեքիաթի լեզուն հասկանալի է երեխային, քանի որ այնտեղ սահմանափակումներ չկան, կարող ենք խաղին համատեղ կազմակերպել հեքիաթի հյուսումը: Հեքիաթի միջոցով երեխան ծանոթանում է իրեն շրջապատող աշխարհին և մարդկանց: Կարողանում է ստեղծել իրավիճակներ, որոնք կարող են անհավանական թվալ իրական կյանքում, զարգանում են նրանց երևակայությունը և աշխարհընկալումը:

Օրինակ 5-րդ դասարանի մայրենիի դասագրքի «Երկնքից երեք խնձոր ընկավ» թեմատիկ խմբում ընդգրկված Ղ. Աղայանի «Եղեգնուհին» հեքիաթի դաստիարակչական նշանակությունն այն է, որ անկախ նրանից, թե չարն ինչ խորամանկությունների է դիմում և հասնում իր ուզածին,

միննույնն է՝ սուտը մի օր բացահայտվում է, և բարին հաղթում է չարին: Հ. Թումանյանի «Քաջ Նազարի» գաղափարը վախն է, որն ապրում էր մի «քաջ» մարդու սրտում, ում անունն էր Նազար: Ղ. Աղայանի «Անահիտ հեքիաթի» գաղափարը՝ ամեն հոգի, ամեն անհատ, էթե ունի արհեստ, ուսում, նա չի լինի աղքատ և անտուն:

Մեր ուսումնասիրությունների ընթացքում համոզվոցինք, որ հեքիաթի միջոցով երեխան հասկանում է կյանքի տարբեր իրար հակասող մի շարք իրավիճակներ: Հեքիաթում հանդիպում են աղքատ-հարուստներ, տգեղ-գեղեցիկներ, թույլ-ուժեղներ, վախկոտ-համարձակներ, և երեխան, լսելով կամ ընթերցելով հեքիաթը, իրեն պատկերացնում է գլխավոր հերոսի փոխարեն՝ իրեն բնորոշ հատկանիշներով: Եթե տղա է, ապա՝ քաջ, համարձակ, բարի, աշխատասեր, էթե աղջիկ է՝ համեստ, գեղեցիկ, բարի և այլն:

Հեքիաթի հորինումը, ընթերցանությունը և վերլուծությունը օգնում է երեխային բացահայտելու իր ներքին ապրումները, գտնելու խնդիրների լուծումը իրական կյանքում[6]: Մանկավարժական գրականության մեջ նշվում է, որ «Կարդալ չսիրող, գրքի, հեքիաթի, պատմվածքի ունկնդրման և ընթերցման նկատմամբ ի սկզբանե անտարբեր երեխաներ չեն լինում: Պարզապես կարևոր է մանկական ընթերցանության մանկավարժորեն ճիշտ և նպատակային կազմակերպումը» [2, էջ22]:

Մայրենիի ուսումնասիրման գործընթացում դպրոցականների խոսքի զարգացումը կարևոր խնդիր է: Մեր կարծիքով, էթե դասաժամերին ստորև ներկայացված մեթոդներն օգտագործվեն և նման աշխատանքներ տարվեն երեխաների հետ, ապա էլ ավելի կզարգանա երեխաների ստեղծագործական մտածողությունը:

Սովորողների ստեղծագործական մտածողության զարգացմանը միտված աշխատանքի տեսակներից է շարադրությունը, որ սովորեցնում է մտածել, գնահատել տեսածն ու լսածը, զարգացնում է դիտողականությունը, ինքնուրույն խոսք կառուցելու ունակությունները: Աշակերտների ստեղծագործական մտածողության զարգացման համար նաև կարելի է գրատախտակին գրել մի երկու նախադասություն և հանձնարարել շարունակել այն: Տարրական դասարաններում ընդունված է նկարների շուրջ պատմություններ կամ փոքրիկ հեքիաթ հորինել. նախ՝ այդպես են սկսվում կրտսեր դպրոցականների խոսքի զարգացման ուղղությամբ տարվող աշխատանքները, երկրորդ՝ այդ աշխատանքի ընթացքում աշակերտները սովորում են կիրառել պատմողական, նկարագրական, դատողական, գնահատողան նախադասություններ: Նկարների շուրջ պատմություններ հյուսելու կարողության ձևավորումը նպատակահարմար է այն իմաստով, որ դպրոցականները ձեռք են բերում նաև կերպարվեստ հասկանալու ունակություն, արվեստով հետաքրքրվելու ձգտում: Նկարի շուրջ շարադրություն գրելու կարողության զարգացման գործընթացում իրականացվող աշխատանքն իրականացվում է որոշակի քայլաշարով.

ա) նկարի դիտում,

բ) հարցազրույց նկարի բովանդակության շուրջ, նկարում ներկայացված կերպարների անվանում և ներկայացում, նրանց իրականացրած գործոցությունների նկարագրում,

գ) պլանի կազմում,

դ) նկարի բովանդակության շուրջ դպրոցականների երևակայության հիման վրա պատմության հյուսում,

ե) 5–6 նկարից կազմված հավաքածուն կատարում է պլանի դեր: Այն նկարի շուրջ հյուսվող պատմության ամենապարզ, ամենամատչելի տեսակն է,

զ) հեքիաթ կամ շարադրություն դիմանկարի շուրջ, նկարում ներկայացված կերպարների բնավորության բացահայտում:

Նկարի շուրջ հեքիաթ կամ շարադրություն գրելու գործընթացին ներկայացվող պահանջներն են.

1. դպրոցականը պետք է տարրական պատկերացում ունենա կերպարների մասին, այցելած լինի թանգարաններ, նկարչական ցուցահանդեսներ, հանդիպած լինի նկարիչների հետ, ճանաչի որոշ նկարների վերատպությունները և այլն:

2. անհրաժեշտ է նկարը դիտել սովորեցնել և վերլուծել,

3. անհրաժեշտ է ձևավորել նկարչի ոգևորությունը, նկարի գաղափարը, տրամադրությունը զգալու տարրական ունակությունը [4]:

Այս աշխատանքը սովորաբար պիտի սկսել հարցազրույցով՝ աշակերտների գիտակցության մեջ զուգորդումներ առաջացնելով նկարի բովանդակության և նրանց կյանքից ու գրքերից ընտրված դեպքերի միջև (խթանման փուլ): Այնուհետև առաջարկվում է ուշադիր դիտել նկարը: Նկարը երեխաները նախ դիտում են ինքնուրույն, ընկալում նկարի ընդհանուր տրամադրությունը (ուրախ է, տխուր է, վախենալու է) և գեղարվեստորեն ներկայացված բովանդակությունը: Այդ դիտման նպատակն այն է, որ աշակերտներն ուսուցչի օգնությամբ սովորեն դիտել ոչ միայն նկարի ընդհանուր մակերեսը, նրա բովանդակությունը, այլև նկատեն բոլոր մանրամասները, որոնց միջոցով լրացնում են նրա գեղարվեստական ամբողջությունը: Միայն սրանից հետո է կատարվում նկարի բովանդակության լիարժեք ընկալումը: Կարևոր է, որ ուսուցչի հարցերի միջոցով աշակերտները վերարտադրեն նկարի բովանդակությունը (իմաստավորման փուլ): Սրա համար նախատեսվում է բովանդակությունը ներկայացնող պլանի (նախագծի) կազմում (սովորաբար աշակերտները պլանը կազմում են ուսուցչի օգնությամբ): Նկարի շուրջ հեքիաթ կամ շարադրություն հյուսելու կարողության զարգացման քայլերն ըստ ավանդական մեթոդիկայի հետևյալն են.

1. ներածական հարցազրույց,
2. նկարի ինքնուրույն դիտում,
3. նկարի դիտում ուսուցչի հարցերի օգնությամբ,
4. բառային աշխատանք, բառապաշարի հավաքում, գրառում,
5. պլանի կազմում ուսուցչի օգնությամբ,
6. նկարի բովանդակության շարադրում ըստ պլանի:

Պատմություններ կարելի է հյուսել ինչպես ցանկացած նկարի (հեքիաթի նկարագրում, բնության պատկեր), այնպես էլ մեկ դեպքի, երևույթի, առարկայի շուրջ:

Այսպիսով՝ այս գործընթացում կարևորը ոչ թե նկարում ներկայացված կերպարների բնութագրումն է, դեպքերի պարզ ներկայացումը, այլ աշակերտների երևակայության, ստեղծագործական մտածողության բորբոքումն ու զարգացումը: Այս խնդրի լուծմանը մեծապես նպաստում են ուսուցչի կազմած հարցազրույցի հարցերը, որոնք աշակերտներին կարող են մղել ոչ միայն տեսածը վերարտադրելու այլև նկարի բովանդակությունը պատմելու, դեպքերը երևակայելու խոսքային գործունեության: Միայն այս ճանապարհով նկարի շուրջ հյուսած պատմությունը կարող է նպաստել ստեղծագործական մտածողության զարգացմանը:

Ստեղծագործական մտածողությունը զարգացնելու նպատակով մայրենիի դասերի ժամանակ կարելի է կիրառել նաև «Խառնված հաջորդականություն» մեթոդական հնարը: Այս նպատակով ուսումնասիրվող բնագիրը բաժանվում է հատվածների՝ պարբերությունների կամ նախադասությունների, (սովորողների կամ խմբերի թվով): Բնագրի առանձին հատվածները կտրատում են և տեղավորում առանձին ծրարների մեջ: Յուրաքանչյուր սովորող կամ խումբը ստանում է բնագրի հատվածներով լի մեկ ծրար: Հանձնարարվում է դասավորել ըստ բովանդակության հաջորդականության, հետո նոր գրել: Այսպիսի աշխատանքները անփոխարինելի նշանակություն ունեն աշակերտի ստեղծագործական մտածողության զարգացման, ակտիվ բառապաշարի հարստացման, լեզվական գիտելիքների յուրացման, ինքնուրույն կապակցված խոսք կառուցելու կարողության ձևավորման տեսակետից և նպաստում են ընդհանրապես մտածողության զարգացմանը:

Երեխաների ստեղծագործական մտածողության զարգացմանը մեծապես նպաստում է նաև ինքնուրույն ընթերցանությունը: Մայրենի լեզվի դասերին աշակերտները կարողում են գրական ստեղծագործություններ, վերլուծում են դրանց բովանդակությունը, քննարկում կերպարների գործողությունները, գաղափարը, կռահում են ենթատեքստը: Ստեղծագործական, գեղագիտական և բարոյական արժեքների զարգացման համար անհրաժեշտ է, որ աշակերտները՝

- խորհեն ընթերցածի շուրջ,
- ապրումակցեն հերոսներին,
- գնահատեն նրանց արարքները,

- իմաստավորեն նրանց խնդիրները,
- համեմատեն իրենց և գրական կերպարների վարքագիծը:
- ձգտեն կատարել իրենց ընկալած բարոյական նորմերին համապատասխան արարքներ [1, էջ 152]:

Ընթերցելով և վերլուծելով կարդացած ստեղծագործությունների բովանդակությունը՝ աշակերտները պետք է գիտակցեն ճշմարիտի և սխալի, բարու և չարի, սիրո և աստելության, նաև մարդու հնարավորությունների մասին:

Այսպիսով՝ ինքնուրույն ընթերցանությունը երեխային հնարավորություն է ընձեռում հարստացնելու ճանաչողական գործունեության սեփական փորձը, զարգացնելու աշակերտների տրամաբանական, հաղորդակցական, համագործակցային, ինքնուրույն գործունեության և ստեղծագործական ունակությունները:

Գրականության ցանկ

1. Գյուլամիրյան Ջ. Հ., Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկա, Երևան 2018, 341էջ:
2. Գյուլամիրյան Ջ., Տարրական ու դասարաններում արտադասարանական ընթերցանության կազմակերպման խնդիրները և մեթոդները, «Նախաշավիղ», 2001, N1:
3. Գյուրջիյան Դ., Հեքիքյան Ն., «Մայրենի 4», 2010, Երևան, 192 էջ:
4. Գյուրջիյան Դ., Ալեքսանյան Թ., Գալստյան Ա., «Մայրենի 5», Երևան, 2011, 240էջ:
5. Գյուրջիյան Դ., Ալեքսանյան Թ., Գալստյան Ա., «Մայրենի 6», Երևան, 2010, 256էջ:
6. <http://dpir.mskh.am/hy/node/430>. 20.05.22

Մոր խառնվածքի ազդեցությունը երեխայի հուզական վիճակների ել վարքի վրա

*Մոնա Մելիքյան Մերգելի
 ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիա
 գիտակրթական միջազգային կենտրոն
 հոգեբանության ամբիոն, մագիստրանտ, 2-րդ կուրս
 ք. Երևան, ՀՀ
 ՎԻԿՏՈՐԻՅԱ ԱՍՐԻԵՎԱ ԱԼԵՔՍԱՆԴՐԻ
 ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիա
 գիտակրթական միջազգային կենտրոն
 հոգեբանության ամբիոն, մագիստրանտ, 2-րդ կուրս
 ք. Երևան, ՀՀ*

Ծանոթագրություն

Խառնվածքը կայուն տիպոլոգիական հատկանիշների ամբողջություն է, որը բնութագրում է անհատի հոգեկան գործընթացների և վարքի դինամիկ առանձնահատկությունները: Խառնվածքի տիպերի դասակարգման պատմության մեջ առաջինը ըստ հնության հիշատակվում է հումորալ տեսությունը: Այն հիմնված է հին հույն բժիշկ Հիպոկրատի՝ մ.թ.ա. 5-րդ դարում առաջ քաշած հեղուկների մասին տեսության վրա:

Մեր առաջադրած խնդիրը արդիական է, քանի որ հետազոտությունները, որոնք պարզում են մոր խառնվածքի ազդեցությունը երեխայի հուզական վիճակների և վարքի վրա, բավարար չեն: Ուստի առկա են բացեր, որոնց լրացման համար անհրաժեշտություն է առաջանում տվյալ խնդիրը հետազոտման առարկա դարձնել:

Հետազոտության արդյունքները թույլ են տալիս եզրակացնել, որ մոր խառնվածքը ազդում է երեխայի հուզական վիճակների և վարքի վրա: Տվյալ հոդվածը թույլ կտա գործնական հոգեբաններին էլ ավելի արդյունավետ աշխատանք կատարել հուզական և վարքային խնդիրներով դիմած երեխաների, ինչպես նաև նրանց ծնողների հետ:

Հետազոտության արդյունքների հիման վրա ներկայացվել են առաջարկություններ՝ պրակտիկ հոգեբանների հետագա աշխատանքների բարելավման համար:

Բանալի բառեր և բառակապակցություններ. խառնվածք, վարք, ծնող, երեխա, հուզական վիճակներ, պրոեկտիվ մեթոդ:

ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА МАТЕРИ НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ И ПОВЕДЕНИЕ РЕБЕНКА

Сона Сергеевна Меликян

Национальная академия наук Республики Армения
Международный научно-образовательный центр
магистрант кафедры психологии, курс 2-ой
г. Ереван, РА

Виктория Александровна Асриева

Национальная академия наук Республики Армения
Международный научно-образовательный центр
магистрант кафедры психологии, курс 2-ой
г. Ереван, РА

Аннотация

Темперамент – это совокупность устойчивых типологических признаков, характеризующих динамические особенности психических процессов и поведения индивида. Он основан на теории жидкостей, выдвинутой древнегреческим доктором Гиппократом в 5-ом веке, до н. э..

Поставленная нами задача актуальна, так как исследований, выясняющих влияние темперамента матери на эмоциональное состояние и поведение ребенка, недостаточно.

Данная статья позволит практическим психологам более эффективно работать с детьми, у которых есть эмоциональные и поведенческие проблемы, а также с их родителями.

На основании результатов исследования были представлены предложения по улучшению дальнейшей работы практикующих психологов.

Ключевые слова и фразы: темперамент, поведение, родитель, ребенок, эмоциональные состояния, проективный метод.

Ներածություն

Խառնվածքը հիմնականում պայմանավորված է մարդու բնածին, ժառանգական հատկություններով և համեմատաբար կայուն է, սակայն կարող է մարդու օնտոգենեզի ընթացքում կրել որոշակի փոփոխություններ՝ դաստիարակության և շրջակա միջավայրի ազդեցության շնորհիվ: Խառնվածքը ազդում է գործունեության ակտիվության (աշխատունակության, կոմունիկատիվության, սոցիալական շփումների վրա), պայմաններին հարմարվելու հեշտության վրա: Խառնվածքը կապված է անձի այլ հատկանիշների հետ և ազդում է անձի վերաբերմունքի, վարքի և կամային գործունեության վրա [3]:

Տվյալ հոդվածը կօգնի գործնական հոգեբաններին հաշվի առնելով ծնողի խառնվածքը՝ ավելի արդյունավետ հոգեբանական օգնություն ցուցաբերել:

Տեսական մաս

Խառնվածք ասելով՝ հասկանում ենք վարքի բնական առանձնահատկությունները, որոնք բնորոշ են տվյալ մարդուն և դրսևորվում են կյանքի նկատմամբ ռեակցիաների տոնուսով և հավասարակշռությամբ: Խառնվածքի մասին պատկերացումները ծագել են դեռևս հնադարյան ժամանակներում: Հիպոկրատը, ապա Գալենը, դիտելով մարդկանց վարքագծի անհատական առանձնահատկությունները, փորձեցին նկարագրել և բացատրել դրանք: Ապա պայմանական ռեֆլեքսի մեթոդով Ի. Պ. Պավլովը բացահայտեց բարձրագույն նյարդային գործունեության օրինաչափությունները և նյարդային գործընթացների հիմնական հատկությունները՝ գրգռումը և արգելակումը [3]:

Պրոյեկտիվ թեստերի ծագումն ու վաղ զարգացումը սերտորեն կապված են հոգեվերլուծական մոտեցման առաջացման դեպքերի հետ: Ընդունված է համարել, որ Զ. Ֆրեյդի՝

երագների մեկնաբանման մեթոդաբանությունը տվյալ ոլորտում գերակշռող գաղափարների ամենակարևոր և միակ աղբյուրն է: Այս մոտեցմամբ մեկնաբանման ելակետ են համարվում նաև Կ. Գ. Յունգի հետազոտությունները, որոնք նույնպես մեծապես ազդել են պրոյեկտիվ թեստավորման զարգացման վրա: Պրոյեկտիվ թեստերը հիմնականում դասակարգվում են ըստ հինգ կարևոր սկզբունքների՝ գուգորդական, արտահայտչական, խաղային, նկարչական կամ պատկերավոր [1 էջ 379-380]:

"Գոյություն չունեցող կենդանի" պրոյեկտիվ մեթոդիկան անձի ուսումնասիրության մեթոդիկաներից մեկն է, որի հեղինակը Մ. Զ. Դուկարնիչն է [4]:

Այս մեթոդիկայի շնորհիվ կարելի է դուրս բերել անձի վերբալ և ոչ վերբալ ագրեսիան, տագնապը, վախը, հուզական կայունությունը/անկայունությունը, լաբիլությունը, տրամադրության ընկճվածությունը, անկումը, կայունությունը/անկայունությունը, շփումը սոցիումում, ինտրովերսիան/էքստրովերսիան, վարքային առանձնահատկությունները, հնարավոր հոգեկան խանգարումների նշանները: Մեթոդիկան կիրառելի է սկսած նախադպրոցական տարիքից [2]:

Հետազոտական մաս

Հետազոտությունն անցկացվել է 2018-2019թթ.-ին, ընդհանուր թվով 45 անձանց հետ: Ընտրանքի սեռը՝ իգական, տարիքը՝ 30-45 տարեկան, այն ներկայացուցիչները, ովքեր ունեն առնվազն մեկ երեխա: Մեծահասակների հետ անցկացվել է Հ. Այգենկի անձնային հարցարանը՝ պարզելու համար հետազոտվողների խառնվածքի տիպը, իսկ նրանց երեխաների հետ՝ Մ. Զ. Դուկարնիչի "Գոյություն չունեցող կենդանի" պրոյեկտիվ մեթոդիկան: Այսպես համադրելով երեխայի պատկերած գոյություն չունեցող կենդանու վերլուծությունը մոր խառնվածքի հետ՝ ստացվեց հետևյալ պատկերը.

1. մելանխոլիկ խառնվածքի տիպ ունեցող հետազոտվողների երեխաների մոտ առկա էր՝ ագրեսիա՝ 21,7%, վախ՝ 20%, հուզական անկում՝ 17,7%, տագնապ՝ 11,1%, ընկճված տրամադրություն՝ 6,5%;

2. խոլերիկ խառնվածքի տիպ ունեցող հետազոտվողների երեխաների մոտ հետևյալ պատկերն էր՝ վախ՝ 15,21%, ագրեսիա՝ 8,8%, ընկճված տրամադրություն՝ 4,4%, հուզական անկում՝ 2,2%;

3. սանգվինիկ խառնվածքի տիպ ունեցող մայրերի երեխաների մոտ՝ ագրեսիա՝ 6,6%, հուզական անկում, վախ՝ 4,4%, ընկճված տրամադրություն՝ 2,2%;

4. ֆլեգմատիկ խառնվածքի տիպ ունեցող հետազոտվողների երեխաների մոտ՝ հուզական անկում՝ 8,8%, վախ, ագրեսիա, ընկճված տրամադրություն՝ 6,6%, տագնապ՝ 2,2%;

5. հետազոտվողներ, որոնց մոր մոտ խառնվածքի բոլոր տիպերը հավասարապես էին բաշխված, առկա էր միայն հուզական անկում՝ 4,4%;

6. խոլերիկ - մելանխոլիկ խառնվածքի տիպ ունեցող երեխաների մոտ՝ հուզական անկում, վախ, ագրեսիա՝ 4,4%, ընկճված տրամադրություն՝ 2,2%:

Այսպիսով, հետազոտության արդյունքները թույլ են տալիս խոսել այն մասին, որ մոր մելանխոլիկ խառնվածքը երեխայի վրա ազդում է՝ առաջացնելով ագրեսիա, խոլերիկ խառնվածքը՝ վախ, ֆլեգմատիկների երեխաների մոտ առկա էր հուզական անկում, սանգվինիկների երեխաների մոտ՝ ագրեսիա, խառնվածքի բոլոր տիպերը միաժամանակ կրող հետազոտվողների երեխաների մոտ՝ հուզական անկում, իսկ խոլերիկ-մելանխոլիկ տիպի երեխաների մոտ բացասական ազդեցությունը հավասարապես բաժանված էր հուզական անկման, վախի և ագրեսիայի միջև:

Այսպիսով, հիմնվելով մեր անց կացրած հետազոտության վրա՝ կարելի է անել հետևյալ հետևություններն ու գործնական առաջարկությունները.

1. Մոր խառնվածքը ազդում է երեխայի հուզական վիճակների և վարքի վրա:
2. Յուրաքանչյուր խառնվածք երեխայի մոտ առաջացնում է կոնկրետ տեսակի հուզական վիճակ և/կամ վարքաձև:

3. Երեխայի մոտ ի հայտ եկած որոշակի հուզական վիճակը և/կամ վարքաձևը կարող է կապված լինել մոր խառնվածքի հետ:

4. Երեխայի բացասական հուզական վիճակների հոգեբանական շտկմանը զուգընթաց կարելի է աշխատել նաև նրա ծնողի հետ: Համապատասխան բնավորության գծեր ձևավորելու շնորհիվ հնարավոր կլինի մեղմել կոնկրետ խառնվածքի ազդեցությունը երեխայի որոշակի բացասական հուզական վիճակների և վարքի վրա:

Եզրակացություններ

Այսպիսով, հիմնվելով վերոհիշյալի վրա՝ կարելի է ասել, որ մոր խառնվածքը ազդում է երեխայի հուզական վիճակների և վարքի վրա: Տվյալ հոդվածը թույլ կտա գործնական հոգեբաններին էլ ավելի արդյունավետ աշխատանք կատարել հուզական և վարքային խնդիրներով դիմած երեխաների, ինչպես նաև նրանց ծնողների հետ:

Գրականության ցանկ

1. Մելիքյան Ս. Ս., Նկարային թեստերը՝ որպես հոգեբանական միջամտության ընթացքի ամփոփման միջոցներ, <<Հիմնարար և կիրառական գիտական հետազոտություններ, արդիական խնդիրներ և ձեռքբերումներ>> գիտական հոդվածների ժողովածու, Եր. 2022, Տիր հր., 580 էջ
2. Венгер А.Л., *Психологические рисуночные тесты*. Иллюстрированное руководство, Москва, Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003, 160 с.
3. Каратьян Т. В, Гусева Т. И. Психология личности: конспект лекций, Москва, ЭКСМО, 2008, 79 с.
4. Музыченко Г. Ф., //Проективная методика Несуществующее животное, 2013. URL: <http://nekrasovspb.ru/doc/18givotnoe.pdf> (дата обращения: 20.10.2022)

Դիզայնի առաջացման սոցիալ-մանկավարժական պայմանները

*Մելիքսեթյան Գոռ Վահանի
ՀՊՄՀ Գեղարվեստական կրթության ֆակուլտետ
Կերպարվեստի ամբիոն, մագիստրոս II կուրս
Երևան, Հայաստան*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

«Դիզայնի առաջացման սոցիալ-մանկավարժական պայմանները» հոդվածում քննարկվում է դիզայնի՝ որպես մասնագիտության ի հայտ գալը՝ հանուն արվեստի և արհեստի կապի: Որպես գեղարվեստական գործունեության միջոց՝ դիզայնի դասավանդման մեթոդներով առաջնորդվեցին հատուկ դպրոցները, և ունեցանք դիպլոմավորված մասնագետներ: Դիզայնը իր զարգացմանը զուգահեռ ոչ միայն վերածվել է առանձին մասնագիտական գործունեության, այլև սկսել է ազդեցություն ունենալ գեղարվեստանախագծային մշակույթի վրա ընդհանրապես:

Բանալի բառեր՝ դիզայն, նախագիծ, գեղարվեստական, արդյունաբերական, մոդելներ, տեսաբանական, ճարտարագետ, տեխնոլոգիա, ձևավորում:

ՆԵՐԱՄՈՒԹՅՈՒՆ

Դիզայնը՝ որպես նախագծային-գեղարվեստական յուրահատուկ գործունեության տեսակ, առաջացել է 20-րդ դարի վերջին: Նրա առաջացումը կապվում է արտադրական հեղափոխության, մասսայական մեքենայական արտադրության հետ, որի հետևանքով էլ արտադրության մեջ տեղի է ունեցել աշխատանքի բաժանումը: Արդյունաբերական հեղափոխության հետ ապրանքների ավելացմանը զուգահեռ արտադրողները սկսեցին ավելի շատ ուշադրություն դարձնել թողարկվող իրերի արտաքին ձևի ու գրավիչ կառուցվածքի վրա՝

չնոռանալով նաև սպառողական որակի ու տեղափոխության պայմանների ապահովման մասին:

Առաջացավ հատուկ մասնագետների կարիք, որոնք ոչ միայն ապրանքներին կտային գրավիչ արտաքին դիզայն, այլև կտիրապետեին մեքենայացված արտադրության տեխնոլոգիաներին ու կառուցվածքներին:

Ինչպես ցույց տվեց փորձը, միայն ճարտարագիտական-տեխնոլոգիական և գեղարվեստական հարցերի լուծման դեպքում էր հնարավոր ստեղծել մրցունակ արտադրանք: Արդյունաբերական դիզայնի ամբողջ պատմությունը կապված է տեխնիկայի զարգացման ընթացքի հետ: Այնպիսի հայտնագործությունները, ինչպիսիք են ներքին այրման շարժիչը, էլեկտրոնային շարժիչը, ավիացիան, ոչ միայն ենթադրում էին մեքենաշինության նոր ուղղությունների ստեղծում, այլև համարվում էին դիզայնի զարգացման նախնական փուլերը:

ՄԵԹՈՂԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ

Թեմայի ուսումնասիրության ընթացքում կիրառվել են սոցիալ-մանկավարժական պայմանները բացահայտող մի քանի մեթոդներ՝ վերլուծական, համադրական, տեխնոլոգիական: Որպես գրականություն՝ օգտագործվել է հայ և միջազգային դիզայնների ուսումնասիրությունները:

20-րդ դարը տպավորիչ առաջընթացի դարաշրջան էր: Տեխնոլոգիական մի հրաշքին փոխարինելու էր գալիս մեկ ուրիշը: Դարը սկսվել էր բաղի փետուրներով ու փոստակառքերով, ավարտվեց մեքենաներով ու գրող մեքենաների ստեղծմամբ: Հեռագրին հաջորդեց հեռախոսի գյուտը, դրանից հետո աշխատեց անլար հեռագիր ռադիոն: Մարդիկ կարողացան առանց նկարչի օգնության ստեղծել բնականին մոտ պատկերներ, ձայնագրել ու պահպանել մարդկային ձայնը, օդից ծանր սարքավորումով թռիչք իրականացրին, հայտնագործեցին շարժվող պատկերները՝ կինոն:

Արհեստավորի աշխատանքը, առարկայի ձևի ստեղծման գործընթացը, անկասկած, կապված է եղել դրանց բուն պատրաստման հետ: Արդյունաբերական դարաշրջանի հետ մեկտեղ սկսեցին ստեղծվել ապրանքների նախատիպերը: Նախագծերը, մոդելները, փորձված օրինակները, որոնք հետագայում թողարկվում էին բազմաթիվ նմուշներով, արդեն կատարվում էին այլ մասնագետների կողմից մեքենայացման միջոցով:

Այս կերպ դարասկզբին արտադրության մեջ տեղի ունեցավ աշխատանքի բաժանում, դիզայնը ներկայացվեց որպես նկարչական-գեղարվեստական գործունեության առանձին տեսակ, ձևավորվեց նոր մասնագիտություն՝ դիզայնը, և այդ մասնագետը՝ դիզայները [1, էջ 19]: Դիզայնը՝ որպես մասնագիտություն, գոյություն ունի արդեն 100 տարի: Դա ձևավորվեց 19-րդ դարի վերջին Անգլիայում տեղի ունեցած «Հանուն արվեստի ու արհեստի կապի» հայտնի շարժումից, որի ղեկավարն էր առարկայական արվեստի հայտնի նկարիչ ու գործիչ Ուիլյամ Մորիսը: Հենց այդ ժամանակ են մշակվել դիզայնի գեղարվեստական սկզբունքներն ու տեսաբանական ուղղվածությունները, որոնք ազդել են հետագա տարիներին ստեղծված դիզայնի դպրոցների ու դիզայներական ուղղությունների վրա:

Երբեմն դիզայնի՝ որպես մասնագիտության առաջացումը կապում են 20-րդ դարի սկզբի հետ, երբ արտադրական ճյուղերում նկարիչները գրավեցին առաջատար դիրքեր ու հնարավորություն ստացան մշակելու կազմակերպությունների ֆիրմային ոճը՝ դրանով իսկ ազդելով գործարանների կողմից թողարկվող արտադրանքի արտաքին տեսքի ու ձևավորման վրա: Որպես օրինակ նշվում է գերմանական էլեկտրատեխնիկա արտադրող ԱԷԳ կազմակերպության ու ամերիկյան ավտոմեքենաներ արտադրող «Ֆորդ Մոտորս» կազմակերպության ֆիրմային ոճերը:

Գոյություն ունի կարծիք, համաձայն որի դիզայնի՝ որպես մասնագիտության մասին կարելի է խոսել միայն այն ժամանակ, երբ ձևավորվեցին դիզայնի դասավանդման մեթոդներով առաջնորդվող դպրոցները, և դրսևորվեցին առաջին դիպլոմավորված մասնագետները, այսինքն՝ 1920-ական թվականներից, երբ բացվեցին դիզայնի առաջին դպրոցները՝ Բաուհաուզը՝ Գերմանիայում, և Վիսուտեմաը՝ Ռուսաստանում:

Կա մեկ այլ տեսակետ, ըստ որի՝ դիզայնի ստեղծման պատմությունը կապում են 1929թ. Մեծ ճգնաժամի շրջանի հետ: Դիզայնը ներկայացվում է որպես ամերիկյան ֆենոմեն: Իսկապես, ընդհուպ մինչև Մեծ ճգնաժամը եվրոպական դիզայնը շարունակում էր մնալ որպես տեղական, լոկալ երևույթ և ազդեցություն չունեի արտադրական գործընթացների վրա: Միայն ճգնաժամի սկզբին ամերիկյան դիզայնը դարձավ իրական առևտրական ուժ՝ ժամանակի ընթացքում ստանալով մասսայական բնութագիր, առաջացավ մասնագիտական «դիզայնի արտադրություն» ոլորտը:

Դարասկզբին ԱՄՆ-ում ու մի շարք եվրոպական երկրներում ձևավորված ֆունկցիոնալիզմ ոճային ուղղվածությունը դիզայնի սկզբունքների մշակման համար դարձավ տեսական բազա: Նրա առաջնորդները, որոնք գեղարվեստական ձևերի գեղեցկությունը տեսնում էին ամբողջության մեջ, կանգնած էին նաև դիզայնի մեքենայական կառուցվածքների ստեղծման հիմքում: Նրանցից են Լուիս Սալլիվանը, որը Չիկագոյի ճարտարագիտական դպրոցի հիմնադիրներից է և հայտնի է «մեքենայական դարաշրջանի» իր շինություններով, Ֆրենկ Լլոյդ Ռայտը, որը ամերիկյան ճարտարագիտության և դիզայնի նախահայրերից է, Պետեր Բերենսը, որը գերմանացի նկարիչ-ճարտարագետ է, ու նրա անվան հետ են կապում դիզայնի զարգացման մի ամբողջ շրջանը, հատկապես ֆիրմային ոճի առաջացումը, Միս վան դեր Ռոյենը, որը գերմանական հայտնի Վերկբունդտ արտադրական միության առաջնորդներից, նաև Գերմանիայում ռացիոնալիստական ճարտարագիտության ու դիզայնի հիմնադիրներից է, Վալտեր Գրոպիուսը, որը ժամանակակից ճարտարագիտական դիզայնի համաշխարհային «Բաուհաուզ» դպրոցի հիմնադիրն է, հոլանդացի ճարտարագետ Գերիտ Թոմաս Ռիտվեյլը, որի «կարմիր-կապույտ բազկաթոռը» դարձավ քանդակագործական բնավորության դիզայնի խորհրդանիշ:

Դիզայնի քարոզիչների մեջ էին նաև արտադրական ոլորտ տեղափոխված ճարտարագետներն ու նկարիչ-մոդեռնիստները: Մոդեռնի ներկայացուցիչները փորձում էին ելք գտնել փակուղուց, որը, ըստ նրանց, անցյալի ոճերի վրա հիմնվելն էր, որոնք էլ իրենց հերթին բացառում էին էկլեկտիկան, քննադատում էին օրնամենտիկան ու իրերի զարդարումը: Մոդեռնիստները դիզայնում որոնում էին ռացիոնալ-երկրաչափական ձևերի ներդրման եղանակներ և հատուկ ուշադրություն էին դարձնում վերջնական արդյունքի գեղեցկության ու դրա բացահայտմանը: Ըստ էության՝ այդ հայացքները յուրահատուկ քայլեր էին ինդուստրիալ կառուցվածքների առաջացման հարցում [2]: Նման հայացքներ ունեին մոդեռն ոճի հեղինակներ Անրի Վան դե Վելդը, Միխաիլ Ֆոնետը (հայտնի «Վիեննական աթոռը»), շոտլանդացի ճարտարագետ Չարլզ Մակինթոշը՝ «Առ-Նովո» ոճի հեղինակը, որի դիզայնը համարվում է նորաձևության բարձունքներից մեկը, և այդ կահույքը արտադրվում է մինչ այսօր, Ռեյմոնդ Լոուին՝ ամերիկյան մասնագիտական դիզայնի հիմնադիրներից մեկը, որին հաճախ անվանում են նաև «արտադրական դիզայնի» հիմնադիր, Կամիլո Օլիվերտտին, Էրվինը ու Արթուր Բրաունը, որոնց անունների հետ են կապված դիզայնի պատմության մեջ ամբողջական ոճային ուղղություններ, իտալացի ճարտարագետ Ջովաննի Պոնտին, որը դիզայնի հայտնի ամսագրի՝ «Դեմուսի» հիմնադիրն է, ֆիննական ժամանակակից ճարտարագիտության ու դիզայնի հիմնադիր Ալվար Աալտոն, նաև խորհրդային դիզայնի նախահայրերը՝ Մալևիչը, Ռոզենկոն, Տատկինը, Լիսիցկինը:

Խորհրդային պետության մեջ *դիզայն* եզրույթի փոխարեն օգտագործում էին *գեղարվեստական կառուցվածքայնություն, տեխնիկական էսթետիկա, արտադրական արվեստ* տերմինները: Իսկ մասնագետ դիզայներին անվանում էին նկարիչ-կառուցող: Ժամանակակից ինդուստրիալ արտադրությունը չի կարող լինել ոչ տեխնոլոգիական, հակառակ դեպքում այն հակասության մեջ կմտնի մեքենայական արտադրության ու շուկայի օրենքների հետ: Նույնիսկ դեկորատիվ-կիրառական արվեստի մեջ, որի ստեղծագործությունները յուրահատուկ են և թողարկվում են սահմանափակ քանակությամբ, տեխնոլոգիայի հարցերը առաջնային տեղ են զբաղեցնում: Ապակե գեղարվեստական իրերի ստեղծումը դառնում է հնարավոր միայն փչելու արվեստի, եզրային նուրբ զարդերի պատկերավորման և ապակու սեղմման արվեստների իմացության դեպքում: Թանկարժեք զարդերի ստեղծումը ևս հնարավոր է դառնում միայն թանկարժեք քարերի ու գունավոր մետաղների մշակման արվեստին տիրապետելու դեպքում:

Մասսայական մեքենայացված արտադրանքի ու ձևայնացված ապրանքների ու իրերի ստեղծման պարագայում դիզայների համար տեխնոլոգիաների դերի հետ կապված հարցերը դառնում են առաջնային: Դիզայնն իր զարգացմանը զուգահեռ ոչ միայն վերածվել է առանձին մասնագիտական գործունեության, այլև սկսել է ամբողջությամբ ազդեցություն ունենալ գեղարվեստական-նախագծային մշակույթի վրա:

1970-ական թվականներին առաջացավ ոճային մի ամբողջ ուղղություն՝ High-Tech: Առաջին անգամ 1978թ. այս ուղղության մասին նշվել է Կրոնի ու Սլեյքինի նույնանուն գրքում: Այս ոճի հիմքում ընկած է տեխնոլոգիաների ու տեխնիկայի հետ տարվող ինքնատիպ խաղերը: Ճարտարագիտության մեջ որպես նման ոճի պատմական օրինակ է ներկայացվում Փարիզի Արվեստների կենտրոնը՝ Պոմպիդուն: Ապահովելով մաքսիմալ ճկունություն՝ կոնստրուկտիվ շինությունները դուրս են բերվել հիմնական պարիսպներից և առաջացրել են արհեստական անտառների պատրանք: Ինժեներական սարքավորումների ուղղահայաց հաղորդակցությունը տեղադրված է ճակատային հատվածում: Դրանց վառ գունավորված մասերը ստեղծում են շենք-շինությունների պատրանք:

«High-Tech» ոճի կահույքը ստեղծվում է ստանդարտ մետաղական տարրերից, որոնք արտադրվում են՝ պահեստներում, գործարաններում, հիվանդանոցներում հանդերձարանների տարանջատման համար:

Կահույքի տարրերի թվին սկսեցին դասվել նաև ավտոբուսների, օդանավերի և ատամնաբուժական բազկաթոռները, իսկ խեցեղենի, ամանեղենի պատրաստման համար սկսեցին օգտագործել լաբորատոր ապակին:

Բնակարանային, գործարանային, նաև բժշկական աշխատանքների համար նախատեսված լամպերի ստեղծման հարցում սուր էֆեկտների առաջացումը հանդիսանում էր ոչ ավանդական ձևերի ու լուսավորության կիրառման արդյունք: Օրգանական քիմիայի ու արհեստական մետաղների, նոր, երբեմն ոչ երկարատև ժամանակահատվածում փորձարկված հումքով իրերի արտադրությունը առաջին պլան է մղում հիգիենայի ու մարդու կողմից դրանց տեղափոխման անվտանգության ապահովման հարցերը:

Այսօր հումքի կամ նյութի համապատասխանությունը հիգիենայի ու բնապահպանության միջազգային չափանիշներին ամրագրվում է իրերի և ապրանքների վրա հատուկ «Grünepunkt» տարբերանշանով:

Այդ չափանիշների առկայությունը հատկապես կարևորվում է երեխաների համար արտադրվող ապրանքատեսակների թողարկման ժամանակ: Այսպես, գերմանական «Շտիֆտունգ Վարենտեստ» սպառողական որակի մասին տեղեկատվություն տրամադրող ինստիտուտի մասնագետների կողմից անցկացված հետազոտությունների արդյունքում արտադրական գործընթացից բացառվեցին մի շարք հումքատեսակներ, որոնք օգտագործվում էին երեխաների համար արտադրանք թողարկող այնպիսի հայտնի կազմակերպությունների իրերի արտադրության մեջ, ինչպիսիք են «Chico»-ն, «Primo»-ն, «Milupa»-ն:

Գործնականում կան դեպքեր, երբ իրենց վնասակար ազդեցության պատճառով արտադրությունից հանվել են ամբողջական ապրանքատեսակներ, ինչպես օրինակ՝ բրիտանական մի կազմակերպության ռեզինե «Ճչացող» խաղալիքները, որոնք նախատեսված էին փոքր հասակի երեխաների համար, բայց առաջացնում էին ալերգիկ ռեակցիաներ:

Կարևոր է նոր անվտանգության միջազգային պահանջների բավարարումը բնակելի և հատկապես բժշկական նպատակներով օգտագործվող տարածքներում, որտեղ մարդիկ անցկացնում են իրենց ժամանակի մեծ մասը: Անվտանգ պետք է լինեն պատերի ներկերը, բնակարանի ներքին հարդարանքի համար նախատեսված նյութերը, առաստաղային կառույցները, հատակի մակերեսի համար նախատեսված շինարտադրանքը, կահույքը:

Ժամանակակից պայմաններում, ցավոք սրտի, շատ դժվար է ապահովել էկոլոգիական պահանջները: Դա կապված է տնտեսման ու տեխնիկայի որոշակի հարցերի հետ: Բնական, էկոլոգիապես մաքուր հումքը, արհեստականի հետ համեմատած, թանկարժեք է, չնայած որոշ դեպքերում այն զիջում է արհեստական հումքին իր ճկունությամբ ու անվտանգ տեղափոխման ցուցանիշներով, իսկ առանձին պայմաններում, օրինակ՝ խոնավությունը բացառող հատուկ կոշիկների ու հագուստի արտադրության մեջ դրանք ընդհանրապես կիրառելի չեն:

Դիզայնի պրակտիկայում գոյություն ունի նյութերի ընտրության դիֆերենցված, առանձնացված մոտեցում: Օրինակ՝ լինոլիումը, որը տեղադրված է բնակելի տան՝ մանուկների համար նախատեսված հատվածում, կարող է երեխայի առողջությանն ավելի մեծ վնաս հասցնել, քան անոթակ հումքից պատրաստված խաղալիքը: Նույն լինոլիումը, սակայն, ավելի հարմար է օգտագործել բժշկական ծառայությունների մատուցման համար նախատեսված տարածքներում: Այն ավելի էժան է և իր խոնավությունը բացառող հատկության շնորհիվ թույլ է տալիս իրականացնել նման հաստատությունների համար անպայման համարվող խոնավ կամ թաց մաքրում:

Բնակարանում ավելի հիգիենիկ է բնական, մաքուր հումքից պատրաստված կահույքի տեղադրումը, իսկ բացօթյա սրճարաններում ու հանգստյան տներում ավելի հարմար է համեմատաբար էժան հումքից պատրաստված կահույքի օգտագործումը:

Դիզայներների կողմից ստեղծված մի շարք առարկաների ոչ երկարակեցության արդյունքում առաջ եկած ու արտադրվող մեկանգամյա օգտագործման պարագաների ներառումը մարդու առօրյա առաջնային պլան են մղում իրենց պահպանելիության ժամկետն անցած իրերի վերամշակման հարցերը: Խնդիրը հատկապես սրվել է վերջին տարիներին՝ կապված արտադրության մեջ օրգանական քիմիայի տարրերի ու նոր արհեստական նյութերի օգտագործման հետ, քանի որ դրանք հիմնականում չեն այրվում ու չեն ենթարկվում մասնատման: Դիզայներական աշխատանքներում առավել ուշադրության է արժանանում առարկայի գրավչությունը՝ կախված արտադրանքի, ինտերյերի և էքստերյերի գունային լուծումներից և տվյալ իրի բովանդակության ու ձևի հետ ունեցած համապատասխանությունից [3]:

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով, հոդվածի սահմաններում կատարված հետազոտության արդյունքում կատարել ենք հետևյալ եզրակացությունները.

1. Դիզայնի առաջացումը հիմնականում համընկնում է հասարակության քաղաքակրթության ընթացքի հետ և հանդիսանում է մարդու հետաքրքրությունների և պահանջմունքների գործոն,

2. Դիզայնի ձևավորման և զարգացման նախադրյալները օրինաչափ են մարդու աշխարհընկալման ու ապրելակերպի առումով, որից էլ բխում է այն անհրաժեշտությունը, որ դրանք պիտի ներառել կրթական համակարգ՝ մշակելով համապատասխան սոցիալ-մանկավարժական պայմաններ,

3. Դիզայնի ուսուցումը 21-րդ դարի հասարակության համար անհրաժեշտություն է: Այն ձևավորում է գեղարվեստական ճաշակ, գեղեցիկ ապրելակերպ և գեղագիտական աշխարհայացք:

Գրականության ցանկ

1. Белов А. А. , Гвоздев Е. М. История дизайна. - С. Пб.: Образование /рос. гос. пед. ун-т. им. А. И. Герцена, 1996,76 с.
2. Каземников А. Н. Композиция в пропедевтическом курсе дизайна. - М.: Прометей, 1991, 402 с.
3. Маргулис PHOTOSHOP для профессионалов. Классическое руководство по цветоведению. - М.: РТВ-Медия, 2001, 98 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДИЗАЙНА

РЕЗЮМЕ

В статье <<социально-педагогические условия возникновения дизайна>> рассматривается возникновение дизайна, как профессии, ради связи искусства и ремесла. В специальных школах руководствовались методами обучения дизайну, как художественному средству деятельности и выпускались первые специалисты. По мере своего развития дизайн не только превратился в

отдельную профессиональную деятельность, но и стал оказывать влияние на художественно-дизайнерскую культуру в целом.

Ключевые слова: Дизайн, проект, художественный, промышленный, модели, теоретический, инженер, технология, дизайн.

SOCIAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DESIGN PROGRESS

ABSTRACT

In the article <<social-pedagogical conditions of the emergence of design>> are considered the emergence of design as a profession, for the sake of connection between art and craft. As a means of artistic activity, special schools were guided by design teaching methods and the first graduated specialists were produced. Along with its development, design has not only turned into a separate professional activity, but has also begun to have an impact on art-design culture in general.

Key words: Design, project, artistic, industrial, models, theoretical, engineer, technology, design.

Հրանտ Մաթևոսյանի «Նարինջ զամբիկը» պատմվածքի դասավանդումը

*Գիտական ղեկավար՝ Վահան Արշակի Աղաբաբյան,
բ. գ. թ., դոցենտ, Հայոց լեզվի և գրականության ամբիոն, ԵՊՀ ԲՄ
Ուսանող՝ Նարա Մելքունյան Արմենի
4-րդ կուրս, Հումանիտար գիտությունների ֆակուլտետ
Երևանի պետական համալսարանի Իջևանի մասնաճյուղ
թ. Իջևան, ՀՀ*

Аннотация: В этой статье мы писали о преподавании рассказа “Оранжевый табун,.. Это одно из лучших произведений армянского писателя Гранта Матевосяна, в рассказе много пластов, которые учитель должен уметь представить ученику. Мы постарались представить нашу модель преподавания.

Բանալի բառեր - Հրանտ Մաթևոսյան, «Նարինջ զամբիկ», դասավանդում, մեթոդ, գրականության համակարգ:

Հրանտ Մաթևոսյանի ստեղծագործությունը հայ գրականության համար եղավ ուղենշային՝ ձևավորելով մի դպրոց, որի տիրապետող ազդեցությունը նկատելի է նույնիսկ այսօր ստեղծվող գրականության վրա: Մաթևոսյանի արձակը հատկանշվում է իր ուրույն կառուցվածքով ու գեղարվեստական համակարգով, և թերևս սա է պատճառը, որ մակերեսային ընթերցումը ընթերցողին զրկում է բովանդակության խորքային շերտերին հաղորդակից լինելուց: Այս առումով բարդանում է ուսուցչի աշխատանքը, քանի որ նա պետք է կարողանա նյութը ներկայացնել այնպես, որ տարբեր հետաքրքրություններ ու ընկալման կերպ ունեցող մարդիկ կարողանան ըմբռնել երկի իմաստը:

Մույն ուսումնասիրության մեջ մենք փորձել ենք անդրադարձ կատարել արձակագրի «Նարինջ զամբիկը» պատմվածքի ուսուցման խնդիրներին: Պատմվածքը ընդգրկված է «Հայ գրականություն» առարկայի 12-րդ դասարանի կրթական ծրագրում: Ոչ մեծ ծավալ ունեցող այս ստեղծագործության մեջ հեղինակը կատարում է կարևոր հարցադրումներ՝ դարաշրջանի հակասական խնդիրներին, մարդու հոգեբանական դիմանկարին վերաբերող, ինչն էլ պետք է կարևորվի:

Ամենից առաջ, կարծում ենք, ուսուցիչը պետք է հստակեցնի «Նարինջ զամբիկը» պատմվածքի տեղը Մաթևոսյանի գրականության համակարգում, հետևաբար կարևոր է հարցի քննությունը սկսել «Օգոստոս» ժողովածուի «Բեռնաձիերը» շարքից, որի մեջ ընդգրկված է պատմվածքը, քանի որ ստեղծագործությունը համակարգից դուրս դիտարկելով՝ աշակերտը չի

կարողանա ամբողջական պատկերացում կազմել Մաթևոսյանի գրականության և «Նարինջ զամբիկը» պատմվածքի վերաբերյալ:

Ուսուցիչը դասի սկզբում կարող է **մտազրոհ մեթոդի** միջոցով պարզել, թե առհասարակ «Բեռնաձի» շարքի վերնագիրը ինչ ասոցիատիվ կապ է առաջացնում այլ առարկայի, երևույթի հետ, որի շնորհիվ աշակերտները կներգրավվեն դասին: Ըստ այդմ՝ աշակերտները կարող են թվարկել առանձին իրողություններ, որոնք նրանց մտապատկերում զուգորդվում են բեռնաձիու հետ: Սրա միջոցով ուսուցիչը ընդհանուր պատկերացում կկազմի այն մասին, թե բեռնաձի հասկացությունը որքանով է ընկալելի աշակերտների համար: Հաջորդիվ կարող է հարցնել, թե Մաթևոսյանին ինչն է դրդում ուշադրությունը սևեռել կենդանիների վրա, արդյո՞ք բեռնաձի ասելով հեղինակը նկատի ունի կենդանուն, թե՞ մարդկային այն տեսակին, որ խոնարհաբար աշխատում է՝ կյանքի բեռը թեթևացնելու համար, որի հակակշիռն է նարինջզամբիկական տեսակը: Այս հարցերին անդրադառնալուց հետո ուսուցիչը կարող է սկսել պատմվածքի քննությունը:

Թեև պատմվածքը նախապես իբրև ընթերցանության նյութ հանձնարարվել էր աշակերտներին, սակայն ուսուցչի հանձնարարությամբ կարելի է դասարանում վերընթերցել պատմվածքի սկզբնահատվածը, որտեղ Մաթևոսյանը անդրադարձ է կատարում Հայրենական պատերազմին և դրա հետևանքներին, ինչպես նաև արքային, որոնց պատճառով խեղվում էին մարդկային ճակատագրերը: Կարծում ենք՝ նպատակահարմար է **խճանկար (Ջիզառ) մեթոդը** կիրառել՝ աշակերտներին բաժանելով երկու խմբի, յուրաքանչյուր խմբի հանձնարարելով պատմվածքի սկզբնահատվածը ուսումնասիրել տարբեր դիտանկյունով: Նրանք կկարողանան նյութը քննել՝

ա) կարևորելով պատմական իրադարձությունների արձագանքը,

բ) ուշադրություն դարձնելով ստեղծագործության գեղարվեստական արժանիքներին և ոճական առանձնահատկություններին:

Ըստ այդմ՝ ուսուցիչը **միջառարկայական կապ** կստեղծի նաև պատմություն առարկայի հետ՝ պատմվածքի վերլուծության սահմանները ընդլայնելով:

Աշակերտների կարծիքները լսելուց հետո ուսուցիչը կարող է պատմական ժամանակաշրջանի մասին համապարփակ տեղեկությունները հաղորդել՝ նրանց հետ քննարկելով, թե Մաթևոսյանն ինչ հայացք ուներ այդ իրադարձությունների վերաբերյալ: Անհրաժեշտ է կարևորել նաև հեղինակի կերպարը: Հեղինակը, որ պատմվածքի սկզբում ներկայանում է նաև իբրև տասնամյա Հրանտ, միամիտ հարցեր է ուղղում իր հորեղբորը, և այդ հարցադրումները նրա աշխարհընկալման կերպն են ներկայացնում: Նրա հարցադրումների և մտորումների օգնությամբ աշակերտը կարող է վերականգնել նախընթաց դեպքերը, որոնց մասին ակնարկներ կան պատմվածքում:

Ուսուցչի օգնությամբ աշակերտները կարող են վերականգնել գլխավոր հերոսներից մեկի՝ Մեսրոպի կյանքի պատումը, որ նրանց հայտնի է նաև «Մեսրոպը» պատմվածքից: Նշենք, որ պատմվածքը գրեթե նույնությամբ մեջբերված է «Նարինջ զամբիկի» մեջ: Մաթևոսյանը պատահականորեն չի կրկնում Մեսրոպի պատմությունը, նա գրական հնարանքով տառապած Մեսրոպից, որը ձիապան էր դարձել, սահուն անցում է կատարում նրա հոգածության ներքո գտնվող մի ձիու՝ Նարինջ զամբիկին և նրա հովատակին:

Բուն դիպաշարը ներկայացնելուց առաջ ուսուցիչը կարող է **հարցադրումների մեթոդի** կիրառմամբ պարզել՝ որքանով էր ընկալելի նյութը: Այնուհետև ուսուցիչը կարող է ուշադրությունը սևեռել Նարինջ զամբիկի կերպարի վրա: Հատկանշական է, որ հեղինակը չի ձգտում Նարինջին պահել ստեղծագործության առաջին պլանում, այլ զամբիկը դառնում է ստեղծագործության ընդհանուր կառույցը ամբողջացնող միջոց, որ օգնում է հեղինակին այլ կարևոր հարցեր արծարծել:

Կարծում ենք՝ նպատակահարմար է, որ ուսուցիչը **Վենի դիագրամի** միջոցով ներկայացնի Ալխոյին և Նարինջին: Ալխո բեռնաձի, որ առկա է ոչ միայն այս, այլև ժողովածուի՝ այլ պատմվածքներում, տուժում է կատաղի հովատակի հարձակումից և սատկում. «Գովում էին՝ թե լավ ձի էր, ութ ու տասը փութ բարձող է եղել, Գիքորի տասներկուսից տեղյակ չէին» [1, 55]: Ալխոյի կերպարի դարձերեսն է Նարինջ զամբիկը, որ բոլորի հոգածության առարկան էր, թեև

«ոչ ծնում է, ոչ կաթ է տալիս, ոչ էլ բեռ կրում...» [1, 56]: Աշակերտներին ուսուցիչը կարող է հարցնել, թե առհասարակ իրենց համակրանքը բեռնաձիու, թե՛ զամբիկի կողմն է: Վենի դիագրամը լրացնելուց հետո ավելի ընկալելի կլինի այս երկու կերպարների տարբերությունները:

Ուսուցիչը կարող է անցում կատարել պատմվածքի կարևոր մեկ այլ շերտի, որ առնչվում է նախորդ դարաշրջանում տեխնիկական միջոցների կիրառելու հետևանքով հասարակական կյանքում առաջ եկող մի շարք խնդիրների, որոնցից մեկն էլ մարդկանց ու կենդանիների՝ աշխատանքային դաշտից դուրս մղվելն էր: Ուսուցիչը կարող է զուգահեռ անցկացնել Ստ. Զորյանի «Երկաթուղին» պատմվածքի հետ, որովհետև վերջինում կառապանը վաճառում էր ձիերը այն պատճառով, որ երկաթուղին սկսել էր փոխարինել կենդանուն: Սա կարևոր հարց է, որին անուղղակիորեն անդրադարձ է կատարել Մաթևոսյանը՝ շոշափելով մարդկային գործոնի հետընթացը տեխնիկայի տիրապետության շրջանում:

Այնուամենայնիվ, այս պատմվածքում Նարինջին վաճառելը դառնում է այն առանցքը, որի շուրջ պտտվում են հերոսները ինքնաբացահայտվելով ու ինքնակերպավորվելով: Այսպես, օրինակ, ինքնակերպավորվում է երևանցի ատամնաբույժը, որ ծուռ ժպիտներ էր պարզում գյուղացիներին՝ գումարի փոխարեն գյուղի բարիքները վերցնելով: Ուսուցիչը կարող է կանգ առնել նաև այս երկրորդական կերպարի վրա, որպեսզի աշակերտները հասկանան, որ հեղինակը վարպետորեն է պատկերում նաև մնացյալ հերոսներին: Այնուամենայնիվ, բժշկի կերպարը կարևոր է այն իմաստով, որ նա էր ցանկանում գնել զամբիկին, սակայն Մաթևոսյանի զամբիկը հեշտորեն չի հնազանդվում, այլ ամիսներ շարունակ փախչում է՝ երազած ազատությունից չզրկվելու համար, բայց, ի վերջո, հանձնվում է:

Հարցադրումների միջոցով ուսուցիչը կարող է քննարկել, թե որքանով էր արդարացի Նարինջին վաճառելը, արդյոք Մաթևոսյանը միտումնավոր է ձգձգում զամբիկի բռնվելը՝ կենդանու՝ մայր բնությունից հեռանալու ողբերգական զգացումը խորացնելու համար: Ուսուցիչը կարող է զարգացնել աշակերտների **երևակայությունը**՝ նրանց ոգևորելով ու խրախուսելով, որ երեխաներն էլ իրենց տարբերակները առաջադրեն:

Վերոնշյալ հարցերին անդրադառնալուց հետո ուսուցիչը կարող է ամփոփել պատմվածքը՝ վերջին հատվածը դարձյալ համատեղ կարդալով և քննարկելով: Այս պարագայում կարող է կիրառել նաև **ուղղորդված ընթերցանության մեթոդը**:

Կրկեսում հեղինակի և Նարինջի հանդիպումը պատմվածքի ամենահուզիչ հատվածներից է: Սարերին սովոր կենդանին շուտ է մոռանում իր բնաշխարհը՝ դառնալով, այսպես կոչված, կրկեսային ֆիգուր, որ փաստորեն զուրկ էր սեփական իշխանությունից, մինչդեռ սարերում *տեղ* էր: Նա նույնիսկ չի ճանաչում իր բնաշխարհի մարդուն, ուստի արդարացի էր պատումը վարողի ցասումը. «-Է՛, - ես քացի սվի նրա տռուզ փորին, - չծնեցիր, չբարձվեցիր, չտնքացիր ու ապրում ես: Աղվեսաբուծական ֆերման էր քո տեղը, է՛» (ընդգծումը մերն է)/[1, 60]: Մաթևոսյանը քննադատությունը ուղղված է ոչ թե կենդանուն, այլ երևույթին, այսպես ասած՝ Զամբիկ տեսակի մարդուն, որ ապրում է առանց մեծ դժվարության, ի տարբերություն Ալիսյի:

Ամփոփելով պատմվածքը՝ ուսուցիչը կարող է հարցնել, թե որքանով էր տպավորիչ ավարտը, արդյոք Նարինջ զամբիկը մեղավոր էր, որ հենց իրեն էին ընտրել կրկեսի համար, ի վերջո, նա կենդանի է, ընտրության հնարավորություն չունի և ենթարկվում է մարդուն: Ուսուցիչը կարող է զարգացնել նրանց *քննադատական մտածողությունը* և թույլ տալ, որ նրանք անկաշկանդ արտահայտեն իրենց կարծիքը միևնույն հարցի վերաբերյալ: Սա կօգնի նաև դասին ուշադրությամբ հետևել: Թերևս այս առումով ճշմարիտ է մանկավարժների այն դիտարկումը, որ սովորելը հնարավոր դարձնելու առաջին քայլը ուշադրության կենտրոնացումն է [2, 10]:

Իբրև վերջին քայլ նպատակահարմար է **ելքի քարտերի լրացման** մեթոդին դիմելը: Այդ մեթոդի շրջանակում աշակերտները կարող են պատրաստել քարտեր՝ գրելով, թե ինչ սովորեցին, ինչն էր կարևոր, և ինչը կարող են կիրառել կյանքում: Անհրաժեշտ է, որ ուսուցիչը պատմվածքի դաստիարակչական մասին ուշադրություն դարձնի, քանի որ ստեղծագործությունն ունի նաև կարևոր ուղերձ:

Որպես տնային առաջադրանք կարելի է հանձնարարել, որ աշակերտները մտածեն, թե ինչ վերջաբան կգրեին պատմվածքի համար, եթե իրենք լինեին հեղինակը: Այսպիսով, նրանք կգրեն շարադրություններ, որոնց միջոցով հաջորդ դասաժամին վերստին անդրադարձ կկատարեն թեմային, կամփոփեն «Նարինջ գամբիկը» պատմվածքը՝ համապարփակ պատկերացում կազմելով այս պատմվածքի մասին:

Գրականության ցանկ

1. Մաթևոսյան Հ., Հատընտիր, հ.1, Եր., 2005, 700 էջ:
2. Խաչատրյան Ս., Ուսուցման արդյունավետ հնարներ, Եր., 2020, 74 էջ:

«Բաց» կրթության փիլիսոփայությունը և էությունը

*Ոսկանյան Մարգարիտա Աշոտի
1-ին կուրս, մագիստրատուրա, մանկավարժության ամբիոն
ՀՀ ԳԱԱ Գիտակրթական միջազգային կենտրոն
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

Философия открытого образования прежде всего вытекает из права человека на образование и современных подходов к педагогике и обучению. Ряд процессов, происходящих в 21 веке, поставили образование перед вызовами, решить которые призвано открытое образование. Это позволяет людям получить доступ к свободным знаниям и образовательным ресурсам. Реализация открытого образования, безусловно, связана с преодолением некоторых препятствий, однако системный подход к проблемам позволит их преодолеть.

Բանալի բառեր՝ կրթության փիլիսոփայություն, «բաց» կրթություն, ոչ ֆորմալ կրթություն, հետազոտություն, կրթական ռեսուրսներ, կրթական փորձառություն, տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ:

«Բաց» կրթության փիլիսոփայության հիմքերը կարելի է գտնել ամերիկացի փիլիսոփա, պրագմատիզմի գլխավոր ներկայացուցիչ Ջոն Դյուիի և հոգեբան Ժան Պիաժեի աշխատանքներում: Դյուին հավատում էր, որ կրթությունը աճող մտքի իրական կյանքի փորձառությունների արդյունք է: Այն «իրական խնդիրների լուծման միջոցով մտածել սովորելու գործընթացն է», ակտիվ հետազոտության և փորձի միջոցով, այլ ոչ թե անգիր անելով [3, էջ 406]:

Մինչ «բաց» կրթության հիմնական առանձնահատկություններին անդրադառնալը պետք է խոսել կրթության անօտարելի իրավունքի, որակյալ կրթության իրավունքի իրացման մասին: Այսպես՝ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի «Կրթության մեջ խտրականության բացառման մասին» կոնվենցիան (1960 թ.) առաջին իրավական փաստաթուղթն է կրթության ոլորտում, որը հստակորեն սահմանում է որակյալ կրթության անհրաժեշտությունը: Նմանապես, ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի տնտեսական, սոցիալական և մշակութային իրավունքների կոմիտեն ճանաչում է կրթության որակը որպես կրթության իրավունքի հիմնական բաղադրիչ. «առաջարկվող կրթությունը պետք է համապատասխան որակ ունենա, համապատասխանի երեխայի պահանջներին և նպաստի երեխայի այլ իրավունքների իրացմանը» [4, էջ 9]:

«Բաց» կրթության գլխավոր ասպեկտներից մեկը բաց կրթական ռեսուրսների զարգացումն ու ներդրումն է: Մինչ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների բուռն զարգացումը՝ ամերիկյան պետական համալսարանների հետազոտողները աշխատում էին քաղաքացիներին կրթել ոչ ֆորմալ կրթական ծրագրերի միջոցով: 1900-ականների սկզբին ստեղծվեցին 4-Մ ակումբներ, որի նպատակն էր երիտասարդներին ծանոթացնել գյուղատնտեսության և տնային տնտեսության վերջին տեխնոլոգիական առաջընթացների մասին: Երիտասարդության հաջողությունը գյուղատնտեսության «նոր» մեթոդների կիրառման մեջ խրախուսեց ավագ սերնդին որդեգրելու նույն մեթոդները: Երբ 4-Մ ակումբների գաղափարը հաջողեց և տարածվեց

ամբողջ երկրում, Կոնգրեսն ստեղծեց Ընդլայնված համագործակցության ծառայություն՝ Միացյալ Նահանգների Գյուղատնտեսության դեպարտամենտ: Այն USDA-ի (ԱՄՆ Միջազգային զարգացման գործակալություն), յուրաքանչյուր նահանգի հողային դրամաշնորհային համալսարանների և ԱՄՆ-ի նահանգների միջև համագործակցություն էր: Ընդլայնված համագործակցային ծառայության և 4-H-ի աշխատանքի շնորհիվ Միացյալ Նահանգներում մարդիկ հեշտ և էժան մուտք ունեին դեպի համալսարաններ (վերջին հետազոտություններ)՝ առանց համալսարանի կամ քոլեջի դասընթացներին հաճախելու: Առաջարկվող ուսումնական ծրագրերն ու ռեսուրսները մարդկանց հասանելի էին այնտեղ, որտեղ նրանք գտնվում էին և նրանց հնարավորություն էին տալիս հասկանալու, թե ինչ են ուզում սովորել [1, էջ 454]: Քաղաքացիների փոփոխվող կարիքները բավարարելու և նոր տեխնոլոգիաների կիրառման համար ծառայությունը ստեղծեց eXtension-ը, որը համացանցի միջոցով մարդկանց տրամադրում է գիտական և անաչառ տեղեկատվություն թեմաների լայն շրջանակների վերաբերյալ:

Օնլայն ռեսուրսները նպաստում են բաց կրթությանը: Դրա վառ օրինակը Open Course Ware ծրագիրն է, որը ստեղծվել է 2002 թվականին Մասաչուսեթսի տեխնոլոգիական ինստիտուտի (MIT) կողմից, որին հաջորդում են ավելի քան 200 համալսարաններ և կազմակերպություններ: Այնուհետև ստորագրվեց Բեռլինի հոչակագիրը՝ ճշգրիտ գիտությունների և հումանիտար գիտությունների բնագավառում գիտելիքների ազատ հասանելիության մասին: MOOC-ը (Զանգվածային բաց առցանց դասընթացներ) առցանց դասընթացների մշակման ավելի նոր ձև է, որն ավելի մեծ ուշադրություն է գրավում 2011 թվականի աշնանից, որին հաջորդում են մի շարք ոչ սերտիֆիկացված ծրագրեր, ներառյալ edX-ը, Coursera-ն և Udacity-ին [8]:

«Բաց» կրթությունը հիմնված է այն համոզմունքի վրա, որ սովորողները ցանկանում են ունենալ գործնական կրթական փորձ՝ խիստ ակադեմիական կրթության փոխարեն, պատասխանատվություն ստանձնել իրենց ուսումնական որոշումների համար: «Բաց» կրթության համար մատչելի տեխնոլոգիաները կարևոր են ծրագրի ընդհանուր արդյունավետության համար: Հասանելի տեխնոլոգիաների հայտնաբերումից հետո անհրաժեշտ են համապատասխան տեխնոլոգիական հավելվածներ որոշակի առցանց կրթական ծրագրերի համար: Քանի որ «բաց» կրթությունը սովորաբար տեղի է ունենում աշխարհի տարբեր ծայրերում գտնվող մարդկանց համար, որոշ տեխնոլոգիաներ պետք է օգտագործվեն ծրագիրն ավելի արդյունավետ դարձնելու համար: Դասախոսություններ, գնահատումներ և դասընթացի այլ նյութեր մատուցելու համար օգտագործվում են տարբեր կայքեր: Սովորողներին տրվում են տեսանյութեր, իրականացվում են թեմաների քննարկումներ և հարցազրույցներ դասախոսների հետ: [5]:

«Բաց» կրթությունը հնարավորություն է տալիս յուրաքանչյուր սովորողի ցանկացած վայրում ստանալու հնարավորինս մատչելի կրթություն: Այն 20-50 %-ով ավելի էժան է, քան այլ ավանդական ձևերը: «Բաց» կրթությունն ունի մի շարք առանձնահատկություններ՝ մատչելիություն, մասսայականություն, ճկունություն, ինտերնացիոնալություն:

Այսօր գոյություն ունեն «բաց» կրթության զարգացման 2 գլխավոր մոտեցում՝ արևմտաեվրոպական և հյուսիսամերիկյան [2, էջ 81]: Առաջին մոտեցումը տարածված է Արևմտյան Եվրոպայում, որտեղ «բաց» կրթությունն իրականացվում է բաց համալսարանների միջոցով և ֆինանսավորվում է պետության կողմից: «Բաց» կրթություն իրականացնող բուհի օրինակ է՝ Հազենյան համալսարանը: Այստեղ ուսուցումն իրականացվում է հետևյալ միջոցներով.

- Տեքստային ուսումնական նյութեր – բուհն առաջարկում է մոտ 200 դասընթաց՝ փոստով ուղակելու տարբերակով:

- Տպագրված նյութեր, ձայնային նյութեր, տեսանյութեր:
- Կիառվում են նաև էլեկտրոնային ուսումնական դասընթացներ:

Եվրոպական հայտնի բաց համալսարաններից են՝ Բրիտանական բաց համալսարանը, Բրյուսելյան բաց համալսարանը, Հունական բաց համալսարանը և այլն: Երկրորդ մոտեցումը առնչվում է ԱՄՆ-ի և Կանադայի հետ: Բաց կրթությունը ստեղծվել է որպես նեղ խմբային ուսուցման մի ձև, որի նպատակն էր առանց արտադրությունից կտրվելու, կրթությունն ապահովել գործակալությունների, կազմակերպությունների աշխատակիցների համար:

ԱՄՆ-ում բաց կրթությունն իրականացվում է 4 հիմնական ուղղություններով՝ համազգային, ռեգիոնալ, գերատեսչական և բուհական:

- Համազգային մակարդակում ուսումնական ծրագրերով աշխատում է հեռուստատեսությունը: Ուսումնական դասընթացները ցուցադրվում են 4 կրթական հեռուստալիքներով:
 - Երկրում գնալով ավելի մեծ տարածում են ստանում առանձին տարածաշրջաններում գործող բաց ուսուցման համակարգերը:
 - Բաց ուսուցման հնարավորությամբ կադրերի պատրաստումն ու վերապատրաստումները լայնորեն կիրառվում են գերատեսչությունների կողմից:
 - Բաց կրթությունը գործում է նաև բուհական համակարգում: Որոշ ամերիկյան համալսարաններ բացել են վիրտուալ միջնակարգ դպրոցներ այն սովորողների համար, որոնք հաջողության չեն հասել ավանդական դպրոցում կամ էլ հնարավորություն չեն ունեցել այնտեղ սովորելու:

Բազմաթիվ են որակյալ և «բաց» կրթությունն ստանալու հնարավորությունները աշխարհի ամենատարբեր ծայրերից: Այդպիսի ծրագրերից մեկն էլ «Քան» ակադեմիան է, որը հաջողությամբ գործում է նաև մեր երկրում: Այն շահույթ չհետապնդող կազմակերպություն է, որի նպատակն է տրամադրել անվճար, համաշխարհային մակարդակի կրթություն բոլորին և ամենուր: «Քան» ակադեմիան առաջարկում է վարժություններ, ուսուցողական տեսանյութեր և անհատական ուսուցողական հարթակ, որտեղ սովորողն ինքն է պլանավորում իր ուսումը: Ուսումնասիրվում է մաթեմատիկա, գիտություն, համակարգչային ծրագրավորում, պատմություն, արվեստի պատմություն, տնտեսագիտություն և ավելին: Մաթեմատիկայի բաժնում տրամադրվում է տարրական մաթեմատիկայից մինչև մաթանալիզի նյութեր՝ օգտագործելով արդի տեխնոլոգիաներ, որոնց միջոցով բացահայտվում է սովորողի ուժեղ և թույլ կողմերը: Ակադեմիան համագործակցում է այնպիսի հաստատությունների հետ, ինչպիսիք են NASA-ն, Ժամանակակից արվեստների թանգարանը, Կալիֆորնիայի գիտությունների ակադեմիան և Մասաչուսեթսի տեխնոլոգիական ինստիտուտը: «Քան» ակադեմիայի թիմում կան ոչ միայն աշակերտներ, այլ նաև ծրագրավորողներ, ուսուցիչներ, դիզայներներ, ստրատեգներ, գիտնականներ, ովքեր համառորեն հավատում են, որ կարող են դառնալ մեծ փոփոխությունների սկզբնավորողը, որ աշխարհին կարող են ոգեշնչել կրթությամբ [7]:

Մեր իրականության մեջ բաց կրթության օրինակներից է «Քարհանյան» օնլայն դպրոցը [6]: Այն հնարավորություն է տալիս սովորել նախընտրած վայրից, նախընտրած ժամանակ: Օնլայն դպրոցը իր տեսակի մեջ առաջինն էր Հայաստանի Հանրապետությունում, որը ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների միջոցով կրթությունը հասանելի դարձրեց բոլորին՝ թե՛ Հայաստանում, թե՛ Հայաստանի սահմաններից դուրս: Օնլայն դպրոցը նաև յուրահատուկ է նրանով, որ հնարավորություն է տալիս սովորելու առանց տարիքային սահմանափակման՝ հաշվի առնելով սովորողի կարիքները:

Իհարկե կան նաև մի շարք մարտահրավերներ՝ կապված բաց կրթական համակարգերի ներդրման հետ, հատկապես զարգացող երկրներում օգտագործելու համար: Դրանք վերաբերում են այդ երկրների ենթակառուցվածքների սահմանափակումներին, առցանց կրթական նախաձեռնություններին ուսանողների լիարժեք մասնակցության համար անհրաժեշտ տեխնոլոգիաների հավասար հասանելիության բացակայությանը, ինչպես նաև բաց հարթակներում նյութերի հեղինակային իրավունքների խախտումներին: Եթե սրանից մի քանի տասնամյակ առաջ «բաց» կրթությունը կարող էր դիտարկվել որպես լուրջ ու կարևոր հնարավորություն, ապա այսօր, այն իր էությամբ դարձել է անհրաժեշտություն: Այսօր «բաց» կրթությունը մարտահրավեր է ամբողջ աշխարհի համար: Տեղի ունեցող համաշխարհային, տարածաշրջանային, սոցիալ-քաղաքական, տնտեսական, մշակութային, էկոլոգիական փոփոխությունները ստիպում են մարդկանց գնալ «բաց» կրթության ուղենշած ճանապարհով:

21-րդ դարի երկրորդ տասնամյակն այլևս անվտաղ չէ ժողովուրդների և պետությունների համար: Մեկը մյուսին հաջորդող պատերազմները, ռազմական գործողությունները, ահաբեկչությունները, համաճարակները պատճառ են դառնում, որ մարդիկ ևս մեկ անգամ մտածեն «բաց» կրթության տված հնարավորությունների մասին: Հենց այս ժամանակներում հստակորեն պարզորոշվեց, որ այդ հնարավորությունները առանց օժանդակ աջակցության կյանքի կոչվել չեն կարող: Այստեղ կարևորվում է ֆինանսական բաղադրիչը, որը կարող է լինել ինչպես պետական աջակցության, այնպես էլ տարբեր անհատների, հասարակական կազմակերպությունների կողմից, բայց հստակ է մեկ բան՝ մոտեցումը պետք է լինի համակարգային, որովհետև ոչ զարգացած կամ զարգացող երկրների բազմաթիվ սովորողներ անհրաժեշտ սարքավորումների, համացանցի, դրանից օգտվելու կարողությունների և հմտությունների բացակայության պատճառով անկարող են դառնալ «բաց» կրթության առաքելության մի մասը: Վերը նշված բոլոր օրինակները միանշանակ ընդունելի են նաև մեր երկրի համար, սակայն, ինչպես յուրաքանչյուր պետություն, այնպես էլ Հայաստանի Հանրապետությունը, ունի մի շարք առանձնահատկություններ, որոնք այս համատեքստում դառնում են ավելի հրատապ: Առաջին հերթին խոսքը հեռավոր և սահմանամերձ մարզերի գյուղական համայնքներում ապրող սովորողների մասին է, որոնք համապատասխան մասնագետների, անհրաժեշտ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների բացակայության և տարբեր այլ պատճառներով, չեն կարողանում իրացնել իրենց կրթության իրավունքը: Սա նշանակում է, որ «բաց» կրթության հիմնահարցը Հայաստանի Հանրապետության համար նույնպես մարտահրավեր է և այն պետք է դիտարկվի պետական քաղաքականության մակարդակով, զարկ տրվի դրա զարգացմանը, համապատասխան ռեսուրսներ և աջակցություն տրամադրվեն այն անհատներին, կազմակերպություններին, որոնք անում են հնարավոր ամեն ինչ «բաց» կրթության փիլիսոփայության գործնական իրացման համար :

Գրականության ցանկ

Գրքեր

1. Treviranus Jutta, An Introduction to the FLOE Project, 2014, p. 454.
2. Hatton Less, On the Impact of Being Open, 2015, p. 81.
3. Martin Jay, The Education of John Dewey, Columbia University Press, 2002, p. 406.

Հոդված

4. Report of the United Nations Special Rapporteur on the Right to Education: Normative Action for Quality Education, 2012, page 9.

Էլեկտրոնային աղբյուրներ

5. [Open Educational Resources \(OER\) | EDUCAUSE \(հղումը կատարվել է՝ 27.02.2023\)](#)
6. [Karhanyan Online School – Online School For All \(kos.am\) \(հղումը կատարվել է՝ 27.02.2023\)](#)
7. [Khan Academy | Free Online Courses, Lessons & Practice \(հղումը կատարվել է՝ 28.02.2023\)](#)
8. [Coursera | Degrees, Certificates, & Free Online Courses \(հղումը կատարվել է՝ 28.02.2023\)](#)

Բառիմաստային խտացումը որպես թարգմանական հնար

*Սայադյան Նադյա Գագիկի
Սսպիրանտ, Ռումանագերմանական լեզուների և
դրանց դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոն, ՀՊՄՀ
Երևան, ՀՀ*

Բանալի բառեր: իմաստային խտացում, թարգմանական հնար/ ռազմավարություն, թարգմանության և բնագրի համապատասխանեցում, բաղադրիչների վերադասավորություն, թարգմանական ընդարձակում:

ՆԵՐԱՄՈՒԹՅՈՒՆ

Ցանկացած հաղորդակցություն անխուսափելիորեն ենթադրում է տեղեկատվության որոշակի կորուստ: Միջլեզվական հաղորդակցությունը նույնպես բացառություն կազմել չի կարող: Թարգմանչի նպատակն է հնարավորինս ապահովել թարգմանության և բնագրի համարժեքությունը:

Խտացումը դիտակվում է գուտ որպես բնագրի վանկային ծավալի նվազեցում որոշակի թարգմանական փոխակերպումների արդյունքում, ինչպիսիք են բառային և շարահյուսական փոխակերպումները և տեքստից հավելուրդայնություն պարունակող միավորների դուրսբերումը:

Խտացման ուսումնասիրության համար վերլուծության նյութ են ծառայել մի շարք պաշտոնական թարգմանություններ լրատվական միջոցներից, ինտերնետային կայքերից, իսկ գեղարվեստական գրականության համար վերլուծության նյութ է ծառայել Հովհաննես Թումանյանի «Դառնացած ժողովուրդ» ստեղծագործությունը (անգլերեն թարգմանությունը՝ Ա. Հակոբյանի):

Ամենակարևոր առանձնահատկությունը, որով գեղարվեստական թարգմանությունը տարբերվում է թարգմանչական մյուս տեսակներից՝ այն մշակութային ակնկալիքն է, որով կողմնորոշվում է թարգմանիչը: Դա այն հիմնական կանխադրույթն է, որը վճռական դեր է կատարում բնագրի ամբողջական ընկալման, հեղինակային մտադրությունների ըմբռնման, ինչպես նաև թարգմանվածքը հասցեատերերին ներկայացնելու կերպի մեջ:

Քաղաքական խոսույթի թարգմանության նկատմամբ աճող հետաքրքրությունն ու պահանջները բացատրվում են ժամանակակից քաղաքական ասպարեզում լուրջ ձեռքբերումներով և միջլեզվական հաղորդակցության աճող սուր անհրաժեշտությամբ: Ձգտումը դեպի ճշգրիտ արտահայտումը մեծ նշանակություն ունի լեզվի հաղորդակցական գործառնության ապահովման համար:

Խտացումը՝ որպես թարգմանական ռազմավարություն: Թարգմանական ռազմավարության վերլուծությունը վերջին տարիներին գտնվում է թարգմանագիտության ուսումնասիրության կենտրոնում, սակայն ուսումնասիրություններում առկա է երկու մոտեցում: Ըստ առաջին մոտեցման՝ թարգմանչի նպատակն է փոխանցել իմաստը, և շարահյուսական կառույցները առանձնահատուկ խնդիր չեն ներկայացնում թարգմանության համար և կախված չեն լեզուների տարբերությունից: Հակառակ տեսակետի կողմնակիցները համարում են, որ որոշ լեզվական գույգեր մեծ դժվարություն են ներկայացնում թարգմանության համար, քանի որ ունեն տարբեր

շարահյուսական կառուցվածք և արտահայտման տարբեր միջոց. իրադրության նկարագրության հիմք են վերցնում տվյալ իրադրության տարբեր հատկանիշները՝ առավել կամ պակաս մանրամասն նկարագրություն տալով միևնույն իրադրությանը [1]:

Թարգմանական ռազմավարությունների մեջ հատուկ տեղ է զբաղեցնում խտացումը, քանի որ այն թարգմանական համարժեքության ապահովման միջոց է:

Իրական խոսույթում թարգմանական ռազմավարությունները հազվադեպ են առանձին հանդես գալիս՝ հիմնականում դրսևորվելով միասնաբար: Ռազմավարության ընտրությունը կատարում է թարգմանիչը՝ կախված լեզվական և արտալեզվական գործոններից:

Խտացման ռազմավարությունը ծառայում է համարժեքության հաստատմանը՝ միջտեքստային հարաբերությունների մակարդակի վրա, այսինքն՝ իրադրության նկարագրության և հաղորդակցական նպատակի իրագործման մակարդակների վրա [2]:

Բառափմաստային խտացումը գեղարվեստական տեքստերում:

• *Տասնյակ տարիներով ու անհամար դեպքերով փորձված է, է՛լ հայհոյանք, է՛լ զրպարտություն, է՛լ ավիաշկարա սուտ, է՛լ չարախոսություն, կեղծավորություն* [1]:

Defamation, libel, lie, gloating delight, flattery have been in common use in it for dozens of years [4].

• *Գյուղացի ռանձպար մարդիկ են, հարևան, միասին մեծացած, իրար հետ օխտը բերը աղ ու հաց կերած, բայց եթե մեկի արտը լավ է գալի կամ անասունը բազմանում՝ մյուսը նախանձից հիվանդանում կամ ինչպես իրենք են ասում՝ «արնով է ընկնում»* [1]:

Ordinary villagers, neighbours who have shared bread on more than one occasion are ready to burst with malice, or as they say, “turn black with malice”, if the land of one of them bears well [4].

• *Մի հայտնի հրապարակախոս պատմում էր, թե պարզ խոսում էին մեր խմբագրատանը, թե էս կամ էն գրողին, ինչքան էլ լավ գրվածք հրատարակի, միշտ պետք է զարկել, ծաղրել կամ լռել, կարճ ասած ամեն կերպ աշխատել սպանել, միայն նրա համար, որ մեզ հետ չի, մեր թայֆիցը չի* [1]:

A famous publicist related that once he had heard someone from an editorial staff say without any constraint – the books of this writer whatever he writes must be invariably and severely criticised or ignored persistently – in a nutshell, destroy him in every possible way only because he is not with us, not “one of us.” [4].

• *Հոգևորական է. ինչքան վարձ ու պատիվ կուզեք սվեք — միշտ դժգոհ է, բողոքում է, զանգատվում է անարդարությունից, և գիտե՞ք էդ անարդարությունը որն է, որ իր ընկերն էլ է նույնը ստանում կամ նա էլ է կարողանում ապրել* [1]:

An ecclesiastic however much be he paid, however much be he respected is not contented all the same, protests, complains of injustice [4].

• *Էդպես էլ մտեք ազգային, հասարակական, գրական գործիչների մեջ: Մեկը մյուսի հոշակն ու հաջողությունը տանել չի կարողանում* [1]:

You will find the same morals and manners amidst national, public and literary figures. No one of them can bear the success of the other [4].

• *Արդ՝ եթե մենք ունենք ազգային իմաստություն, հոգու արիություն և առողջ բնազդներ, անկարելի է այքներս փակենք մեր էս ծանր հիվանդության առաջ և չզգանք, որ մեր հոգին շատ է դառնացած, մեր ներքին մարդը շատ է փչացած, և դրա դեմ կովելու, առողջանալու առաջին պայմանը էն է, որ մենք և՛ մեր սրտերում, և՛ աշխարհքի առաջ անկեղծ խոստովանենք ու ճանաչենք մեր դժբախտությունը* [1]:

*So, if we have national wisdom, spiritual courage and sound intuition, we must not connive at all this and must not fail to see that our people is spiritually seriously spoiled. The first condition for fighting the ailment, the principal condition for recovery is that we **confess** our misfortune to our own soul and to the whole world [4].*

• Քիչ առաջ, երբ կայծակը պտտվում էր հովտի և բլուրների վրա և մտածում էր ճայթել ու դեռ չէր ճայթել, քուռակի մայրը **մեղմ խրխիհնչով** կանչեց քուռակին [1]:

*A minute ago, as the lightning circled over the valley and the hills, thinking about cracking but not yet, the foal's mother **summoned** the little foal [4].*

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հայերենը ներկայումս լայն կապերի մեջ է մի շարք լեզուների հետ, որոնց թվում են նաև անգլերենը: Նման շփումը անփոխարինելի գործնական աղբյուր է հայկական թարգմանագիտության զարգացման համար և նրա առջև դնում է տարբեր խնդիրներ:

2. Այսօր արդեն շատ արդիական է գեղարվեստական թարգմանության ուսումնասիրությունը, քանի որ դա հիմնվում է մի կողմից նոր լեզվաբանական կաղապարների վրա, մյուս կողմից՝ ավելի լայնածավալ լեզվական նյութի վրա, երբ երկու լեզուներում նկատվող օրինաչափությունների և, ընդհակառակը, այդ օրինաչափությունների խախտումների համեմատությամբ՝ կարելի է գնահատել թարգմանության որակը իմաստային և լեզվաառձական տեսակետից:

3. Բացառությամբ մի քանի հաջողված թարգմանություններից հայերեն - անգլերեն համադրությամբ թարգմանությունները միտում ունեն ընդարձակման, այսինքն նկարագրական թարգմանության՝ հաճախ զրկելով անգլերեն տեքստը **աուտենտիկ** արտահայտման ձևից, աղավաղելով լեզվի ճանաչողական բնութագիրը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Թումանյան Հ. «Դառնացած ժողովուրդ», <http://www.armenianhouse.org/tumanyan/nonfiction-am/people.html> (20.07.2022)
2. Համբարձումյան Դ., Գեղարվեստական ստեղծագործությունը և նրա թարգմանությունը որպես բանասիրական համալիր քննության առարկա: Մենագրություն, Լինգվա հրատ, Երևան, 2008
3. Նազարյան Ա. Հ., Բաղդասարյան Հ. Գ., Թարգմանչական ուսումնական ձեռնարկ Ամարաս, Երևան, 2000
4. Туманян, <http://www.armenianhouse.org/tumanyan/tumanyan-ru.html> (20.07.2022)
5. Ширяев А.В. Синхронный перевод. М., Военн. Издат., 1979, с.104-147

Lexical Condensation as a Translation Trick

Sayadyan Nadya

PhD student at Armenian State Pedagogical University after Kh.Abovyan

Dean's Office Specialist

ABSTRACT

Any communication inevitably entails some loss of information. Interlanguage communication cannot be particularly an exception. The translator's goal is to ensure the adequacy of the translation and the original as much as possible. Condensation is considered solely as a reduction in the syllabic volume of the original as a result of certain translation transformations, such as verbal and syntactic transformations, as well as the withdrawal of units containing redundancy from the text. For the study of condensation, a number of official translations from mass media and internet sites served as material for analysis, and for fiction such works as Hovhannes Tumanyan's «Դառնացած ժողովուրդ» (translated by Hakobyan A.).

The most important feature by which literary translation differs from other types of translation is the cultural expectation by which the translator is guided. This is the basic principle that plays a crucial role in a holistic understanding of the original, understanding the author's intentions, as well as in presenting the translation to recipients.

The growing interest and demands for the translation of political speech are explained by serious achievements in the modern political arena and the growing urgent need for interlanguage communication.

Keywords: *semantic condensation, translation trick / strategy, correspondence of the translation and original, reconstruction of components, expansion of translation.*

Лексическая конденсация как переводческая уловка

Надя Саядян

Аспирант, Кафедра романо-германских языков и методики их преподавания АГПУ,
РА, Ереван

АННОТАЦИЯ: Любое общение неизбежно влечет за собой некоторую потерю информации. Межязыковое общение не может быть особенно исключением. Цель переводчика-максимально обеспечить адекватность перевода и оригинала. Конденсация рассматривается исключительно как уменьшение слогового объема оригинала в результате определенных переводческих преобразований, таких как словесные и синтаксические преобразования, а также вывод единиц, содержащих избыточность, из текста. Для изучения конденсации в качестве материала для анализа послужил ряд официальных переводов из средств массовой информации, интернет-сайтов, а для художественной литературы- Оганес Туманян «Դառնաճաճ ժողովուրդ» (английский перевод А. Акопяна).

Наиболее важной особенностью, по которой художественный перевод отличается от других видов перевода, является культурное ожидание, в котором переводчик ориентируется. Это основной принцип, который играет решающую роль в целостном понимании оригинала, авторских намерений, а также в представлении перевода получателем.

Растущий интерес и требования к переводу политической речи объясняются серьезными достижениями на современной политической арене и растущей острой потребностью в межязыковом общении.

Ключевые слова: *семантическое уплотнение, переводческая уловка / стратегия, соответствие перевода и оригинала, перестройка компонентов, расширение перевода.*

Դառնաճաճ ժողովուրդի գործընթացները բուհի կառավարման համակարգում

Աշիկեն Ալբերտի Վիրաբյան

ԵՊՀ Մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոնի մագիստրոս
ԵՊՀ, Հայաստանի Հանրապետություն

Аннотация. Инновация- это научная разработка какого-либо явления на основе гипотезы, целью которой является обеспечение нового качества посредством изменений. Инновация в системе управления вуза считается вузовская автономия. Вузовская автономия, как важнейшее условие, обеспечивающее инновационный процесс в системе управления вуза, обеспечи вает полноценную реализацию принципов качественного управления и академической свободы. К числу инноваций в системе управления вуза относится изменение формы управления вуза. Одним из проявлений инноваций является то, что в управленни вузом участвуют в студенты, что говорит о студенческой автономии.

Բանալի բառեր՝ կրթության կառավարում, բուհական կրթություն, բուհական ինքնավարություն, ուսանողական ինքնավարություն, բուհի կառավարման բարձրագույն մարմին:

Թեմայի արդիականությունը: Ներկայիս արագ փոփոխվող պայմաններում զարգացող աշխարհին ու զարգացող բարձրագույն կրթության համակարգերին համընթաց քայլերու ու մրցունակ բարձրագույն կրթություն ունենալու համար անհրաժեշտ են սահուն ու տեղայնացված փոփոխություններ, որոնք իրականացվում են ինովացիոն գործընթացների միջոցով: Ինչպես յուրաքանչյուր ոլորտում, այնպես էլ բարձրագույն կրթության համակարգում ինովացիոն գործընթացների իրականացումը անհրաժեշտ է սկսել հենց տվյալ ոլորտի (բուհ) կառավարման համակարգից՝ այն հարստացնելով նորարարական մեթոդներով և տեխնոլոգիաներով, որոնց արդյունավետությունը կարող է համակարգային փոփոխությունների առիթ դառնալ:

Հետազոտության նպատակն է ուսումնասիրել և վերլուծել ինովացիոն գործընթացները բուհի կառավարման համակարգում:

Հետազոտության խնդիրներն են՝ ուսումնասիրել բուհի կառավարման համակարգը, վեր հանել բուհի կառավարման ենթահամակարգերի և սուբյեկտների առանձնահատկությունները, քննարկել և վերլուծել ինովացիաների ներդրվածությունը բուհի կառավարման համակարգում:

Հետազոտության նորույթը: Հետազոտության գիտական նորույթը հիմնախնդրի վերաբերյալ գիտատեսական աղբյուրների մեկնաբանություններն են:

Հետազոտության մեթոդաբանական հիմքերը: Մտաբանական-տրամաբանական (վերլուծություն, համադրում, վերացարկում, ընդհանրացում, մակաձուլում(ինդուկցիա), արտաձուլում(դեդուկցիա)) մեթոդներ:

Ժամանակի պահանջներին համապատասխան բուհի տարբեր ոլորտներում իրականացվում են ինովացիաներ: Դա վերաբերում է նաև բուհի կառավարման համակարգին: Բուհի կառավարման համակարգում ինովացիա է համարվում բուհական ինքնավարությունը: Բուհական ինքնավարությունը եվրոպական համալսարանների ինքնակազմակերպման կարևորագույն բաղադրիչներից է, որն ապահովում է որակյալ կառավարման և ակադեմիական ազատության սկզբունքների լիարժեք իրացումը: Եվրոպայում համալսարանական ինքնավարության անհրաժեշտությունն առաջացել է միջնադարյան համալսարանների ստեղծմանը զուգընթաց: Համալսարանական ինքնավարության մասին խոսվել է դեռևս վաղ ժամանակներից: Դեռևս 12-րդ դարում փորձելով սահմանափակել համալսարանի գործունեությունը՝ եկեղեցին և քաղաքական ուժերը խոչընդոտել են համալսարանական ինքնավարությանը, հենց այստեղից էլ առաջացել է ինքնավարության պահանջը: Եվրոպական համալսարանների ինքնավարության պատմությունը սկսվել է 1155 թվականին Ֆրիդրիխ Բարբարոսայի օրոք, ով Բոլոնիայի համալսարանին շնորհել էր օրինական ինքնավարություն՝ գիտական արտոնության միջոցով: Ինքնավարությունը բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ինքնուրույնությունն է իրենց իրավասության ներքո գտնվող հարցերի լուծման գործում: Բուհն իրականացնում է իր ինքնավարությունը ինքնակառավարման, ակադեմիական ազատությունների և կոլեգիալության սկզբունքներով՝ հաշվետվողականության պահանջների պահպանմամբ: [1, էջ 9]

«Համալսարանը հասարակության սրտում ինքնավար կառույց է՝ աշխարհագրական և պատմական ժառանգության շնորհիվ տարբեր կերպ կազմակերպված. այն արտադրում, ուսումնասիրում, գնահատում և հանձնում է մշակույթ՝ հետազոտության և ուսուցման միջոցով: Աշխարհի կարիքների բավարարման համար վերջինիս հետազոտությունները և ուսուցումը պետք է բարոյական և ինտելեկտուալ առումներով անկախ լինեն քաղաքական և տնտեսական իշխանություններից: [4]

1988թ.-ի սեպտեմբերի 18-ին 430 ռեկտորների կողմից ստորագրվեց Բոլոնիայի համալսարանի հիմնադրման 900-ամյակին նվիրված Եվրոպական համալսարանների մեծ խարտիան, համաձայն որի համալսարանն ինքնավար հաստատություն է, որը ստեղծում է ակադեմիական և գիտական մշակույթ: ԵՊՀ-ն այդ խարտիան ստորագրած բուհերից մեկն է:

Ըստ Եվրոպական համալսարանների Եվրոպական ասոցիացիայի (ԵՀԱ) մեթոդաբանության՝ ինքնավարություն ունեցող պետական բուհերն անկախ են կրթության նախարարության, կառավարման այլ մարմինների որոշումներից, որոնք վերաբերում են բուհերի ներքին գործընթացներին: ԵՀԱ-ն առանձնացնում է Եվրոպական բուհերին բնորոշ ինքնավարության չորս տիրույթ՝ ակադեմիական, ֆինանսական, կազմակերպչական և աշխատակազմի կառավարման ինքնավարություն:[3, էջ 28-32] ԵՀԱ-ն տարբեր հոչակագրերով վերահաստատել է ինստիտուցիոնալ ինքնավարության որոշիչ դերը բուհերի համար: 2001թ. Սալամանկայի հոչակագիրը, որով նշանավորվեց ԵՀԱ-ի հիմնադրումը, ինքնավարությունը և հաշվետվողականությունը ճանաչել է որպես համալսարանական կառավարման կարևորագույն սկզբունք: Լիսաբոնի հոչակագիրը (2007թ.) սահմանում է ինքնավարության չորս հիմնական տեսակ՝ ակադեմիական, ֆինանսական, կազմակերպչական և մարդկային ռեսուրսների կառավարման: Ըստ Պրահայի հոչակագրի (2009թ.)՝ համալսարաններն ավելի մեծ ինքնավարություն և հատկապես բարենպաստ նորմատիվ-իրավական դաշտ ունենալու դեպքում լավ կծառայեն հասարակությանը հնարավորություն ունենալով ստեղծելու կառուցվածքային ստորաբաժանումներ, ընտրելու և ուսուցանելու աշխատակազմին, մշակելու ակադեմիական ծրագրեր ու օգտագործելու ֆինանսական ռեսուրսներն իրենց ինստիտուցիոնալ առաքելություններին և ուղղվածությանը համահունչ:[3, էջ 3] Բուհական ինքնավարությունը բխում է բուհերի ինքնակառավարման և կոլեգիալության սկզբունքներից: Բուհական ինքնավարությունը բուհի իրավասությունն է ինքնուրույն սահմանելու և իրականացնելու մասնագիտական գործունեություն ու կայացնելու համապատասխան որոշումներ իր կանոնադրությամբ սահմանված նպատակների, գործառույթների, լիազորությունների ու պարտականությունների շրջանակներում: Բուհական ինքնավարությունն ակադեմիական (կրթական, գիտահետազոտական), կազմակերպչական և գործառնական գործունեության, ինչպես նաև մարդկային, գույքային, նյութատեխնիկական և ֆինանսական պաշարների կառավարման գործընթացների վերաբերյալ բուհի ներքին որոշումների կայացման իրավասությունների և հանձնառությունների ամբողջությունն է:

Բուհի կառավարման համակարգում ինովացիաների թվին է պատկանում բուհի կառավարման ձևի փոփոխությունը: Մինչև 1991թ. ՀՀ-ը եղել է Խորհրդային միության կազմում: Այդ երկրի կառավարման համակարգն ուղղահայաց էր, հետևաբար կառավարումը կենտրոնաձիգ էր: Կառավարումը կենտրոնաձիգ էր նաև կրթության համակարգում: Բուհերում կառավարումը ուղղահայաց էր, բացակայում էին բուհերի կառավարման բարձրագույն մարմինները, որոշումները կայացվում և ընդունվում էին միանձնյա: 2005թ.-ից սկսած Բոլոնիայի գործընթացի արդյունքում տեղի ունեցավ բուհերի կառավարման ապակենտրոնացում: Ստեղծվեցին բուհերի կառավարման բարձրագույն մարմիններ՝ խորհուրդներ: Այս քայլն ինքնին ինովացիայի դրսևորում է, երբ փոխվեց կառավարման գիծը՝ ուղղահայացից դառնալով հորիզոնական, իսկ կառավարումը կենտրոնաձիգից՝ կենտրոնախույս: Ստեղծվեցին կոլեգիալ-համագործակցային մարմիններ, որտեղ որոշումները քննարկվում և ընդունվում են միասին, որտեղ յուրաքանչյուր անդամ ունի կարծիք հայտնելու և ձայնի իրավունք, յուրաքանչյուրի կարողություններն օգտագործվում են ըստ իրենց ներուժի և ի շահ կրթության համակարգի բարելավման: Այս ամբողջ գործընթացն ինովացիա է, մեկ քայլ առաջ, երբ բուհը կառավարվում է ժողովրդավարական ոճով՝ զուգակցելով միանձնյա ղեկավարման և կոլեգիալության սկզբունքները: Այն իրականացվում է 3 խոշոր կառույցների միջև՝ բուհ-ԿԳՄՄՆ- Կառավարություն ակտիվ համագործակցությամբ:

Կրթության համակարգի արդյունավետ կառավարումը պայմանավորված է գործընթացին բոլոր շահառու սուբյեկտների մասնակցությամբ: Ուսանողությունը կրթության համակարգի առանցքային և բաղկացուցիչ մասն է, և կառավարման համակարգում նրա մասնակցությունն առաջնային խնդիր է: Ինովացիայի ակնառու դրսևորումներից է նաև այն, որ բուհի կառավարմանը մասնակցում է նաև ուսանողների 25%-ը՝ ունենալով հավասար ձայնի իրավունք, ինչպես դասախոսները: Սա նշանակում է, որ ուսանողները ևս պատասխանատու են այն կրթության համար, որը ստանում են: Բուհերի կառավարման մարմիններում ներգրավվածությունը զգալի ռեսուրս է ուսանողության խնդիրների բարձրաձայնման և լուծման

համար, իսկ ընդգրկված ուսանողության արդյունավետ գործունեությունը բերում է զարգացած կրթության համակարգի ձևավորմանը և բուհ-ուսանող կապի ամրապնդմանը: Բուհերի կառավարման գործընթացներում ուսանողների մասնակցությանն են վերաբերում Բոլոնիայի գործընթացի առանցքային գործողություններից երկուսը՝ ուսանողների մասնակցության և ներգրավվածության բարձրացումը և ուսանողակենտրոն ուսուցման խթանումը, բուհերի կառավարման և ակադեմիական գործընթացներում ուսանողների մասնակցության բարձրացումը: Բուհերում գործում են Ուսանողական խորհուրդներ, որտեղ ուսանողները ընտրում են համապատասխան ղեկավար մարմինների ուսանող անդամներին, ովքեր էլ ապահովում են ուսանողների մասնակցությունը համալսարանի կառավարմանը: Այդ ուսանող անդամների հիմնական նպատակն է պաշտպանել ուսանողների շահերն ու իրավունքները, ապահովել ուսանողների մասնակցությունը համալսարանի կառավարմանը և այլն: Բոլոնիայի գործընթացի արդյունքում ուսանողներն ունեցան շատ ավելի լայն հնարավորություններ, որոնց ճիշտ կիրառման դեպքում բուհական համակարգը շատ ավելի արագ տեմպերով կզարգանա և կբարելավի իր տեղը եվրոպական կրթական շուկայում:

Եզրակացություններ: Բուհական ինքնավարությունն այն առանցքային խթաններից է, որի միջոցով ՀՀ բուհերը կարող են ապահովել ռազմավարական կառավարման արդյունավետությունը, շարունակաբար զարգացնել իրենց ինստիտուցիոնալ կարողությունները, արդյունավետորեն ինտեգրվել միջազգային կրթական ու գիտական տարածքներ և ամրապնդել իրենց մրցունակությունն ու դերը բարձրագույն կրթության համընդհանուր բարեփոխումներում: Բուհի կառավարման ենթահամակարգերը կառավարող սուբյեկտները կառավարչական գործունեության իրականացման հիմնական ուժերն են, որոնց արդյունավետ կառավարմամբ է պայմանավորված նորարարական գործունեության իրականացման որակը:

Գրականության ցանկ

1. Համալսարանական ինքնավարությունը Հայաստանում, ATHENA, վերլուծություն և գործողությունների քարտեզ, Եվրոպական համալսարանական ասոցիացիա, 2012-2015, 36 էջ :
2. Մասնագիտական կրթության ոլորտի քաղաքականության վերաբերյալ պաշտոնաթերթերի շարք, Հանրային քաղաքականության ինստիտուտ, Մարտ, 2019թ, 12 էջ:
3. Pruvot, E. B. & Estermann T. University Autonomy in Europe III. The Scorecard. Brussels: European University Association., 2017, 76 p.
4. Magna Charta Universitatum, (1988). Available at: (05.02.2023) <https://www.nationalarchives.gov.uk/education/resources/magna-carta/british-library-magna-carta-1215-runnymede/>