

ISSN 2542 – 0291



ВЕСТНИК

*ШАДРИНСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА*

1(41)/2019

1(41)
2019

Научный журнал

ISSN 2542-0291

ВЕСТНИК

ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Издается с декабря 2008 г.

Выходит 4 раза в год

Цена договорная

Учредитель ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Журнал «Вестник Шадринского государственного педагогического университета» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Курганской области. Свидетельство о регистрации ПИ №ТУ 45-00248 от 22 июня 2016 г.

Зарегистрирован Международным центром стандартной нумерации сериальных изданий (International Standard Serial Numbering – ISSN) с присвоением международного стандартного номера ISSN 2542-0291 от 21.11.2016 г.

В электронном виде журнал размещается на официальном сайте
<http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>

Журнал постоянно размещается в научной электронной библиотеке eLIBRARY (<https://elibrary.ru>) и регистрируется в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Перепечатка материалов возможна только с письменного разрешения редакции журнала.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за точность приведенных цитат, собственных имен, прочих сведений и соответствие ссылок оригиналу. Рукописи рецензируются.

© ШГПУ, 2019, № 1

Адрес учредителя и редакции: 641870, Шадринск, ул. Карла Либкнехта, 3

1(41)
2019

Scientific Journal

ISSN 2542-0291

JOURNAL
OF SHADRINSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Published from December 2008

Published 4 times a year

Price is negotiable

Founder «Shadrinsk State Pedagogical University»

*«Journal of Shadrinsk State Pedagogical University» is registered by the
Federal Service of supervision in the sphere of connection, informational technologies and
Mass Media on Kurgan region
Certificate of registration III №TY 45-00248 from 22 June 2016*

*Registered by the International center of standard serial numbering with the assignment of
International standard number ISSN 2542-0291 from 21.11.2016*

The electronic form of journal is posted on the official site <http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>

*Journal is posted article by article in the scientific electronic library eLIBRARY
(<https://elibrary.ru>) and registred in scientometric base RISC (Russian Index of Scientific
Citation)*

*Reprint of materials is possible only with the written permission of the editorial Board.
The authors of published materials are responsible for the accuracy of the cited quotations,
proper names, other information and correspondence of links to the original. Manuscripts are
reviewed.*

© ShSPU, 2019, № 1

Address of the founder and editorial staff: 641870 Shadrinsk, K. Liebknecht Street, 3

Главный редактор

A.P. Dziov, ректор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук, доцент (Шадринск, Россия).

Заместитель главного редактора

N.V. Skorobogatova, проректор по научной и инновационной работе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент (Шадринск, Россия).

Редакционная коллегия

E.I. Artamonova, доктор педагогических наук, профессор, Президент Международной академии наук педагогического образования, ГОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет», (Москва, Россия);

S.B. Borisov, доктор культурологии, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

N.N. Vasyagina, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Екатеринбург, Россия);

N.G. Dubeshko, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой дошкольного образования и технологий учреждения образования, УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь);

N.V. Ippolitova, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

S.D. Karakozov, доктор педагогических наук, профессор, проректор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, Россия);

O.I. Kourova, доктор филологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

N.V. Melnikova, доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

S.A. Parfenova, кандидат исторических наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

N.Ya. Prokopiev, доктор медицинских наук, профессор ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», (Тюмень, Россия);

Editor-in-Chief

A.R. Dziov, President of Shadrinsk State Pedagogical University, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Shadrinsk, Russia)

Assistant of Editor-in-Chief

N.V. Skorobogatova, Vice-President for Scientific and Innovational Work of Shadrinsk State Pedagogical University, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Shadrinsk, Russia).

Editorial Staff

E.I. Artamonova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of International Academy of Science of Pedagogical Education, Moscow region Moscow State Regional University (Moscow, Russia);

S.B. Borisov, Doctor of Culturology, Full Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.N. Vasyagina, Advanced Doctor in Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology of Education Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia);

N.G. Dubeshko, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Preschool Education and Technologies of Establishment of Education, Baranovichi State University (Republic of Belarus);

N.V. Ippolitova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.D. Karakozov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-President of Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia);

O.I. Kourova, Doctor of Philological Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.V. Melnikova, Doctor of Psychological Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.A. Parfenova, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.Ya. Prokopiev, Doctor of Medical Sciences, Professor of Tyumen State University (Tyumen, Russia);

В.Д. Пузанов, доктор исторических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», (Шадринск, Россия);

Ю.А. Токарева, доктор психологических наук, профессор ФГАОУ ВО «Уральский Федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», (Екатеринбург, Россия);

З.И. Тюмасаева, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», (Челябинск, Россия);

Цезарь Хендрик, доктор педагогики Высшей гуманитарной школы Общества Знаний, (Щецин, Польша);

А.Г. Шуканов, кандидат филологических наук, профессор кафедры русской филологии РГП ПХВ «Таразский государственный педагогический университет» (Тараз, Казахстан).

Редакционно-издательский совет

В.М. Гордиевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Д.М. Гордиевских, кандидат физико-математических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

О.М. Коморникова, кандидат социологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

О.В. Крежевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.Ю. Ланцевская, кандидат культурологии, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Л.А. Милованова, кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.И. Постникова, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ» (Шадринск, Россия);

С.Л. Суворова, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

И.А. Тютюева, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.В. Шарыпова, кандидат биологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия).

Ответственный секретарь - М.Е. Медведева

Специальный редактор - М.В. Вахрамеева

V.D. Pusanov, Doctor of Historical Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

U.A. Tokareva, Doctor of Psychological Sciences, Professor of Ural Federal University of the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg, Russia);

Z.I. Tyumaseva, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Biological Sciences, Professor of South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk, Russia);

Cezary Hendrik, Doctor of Pedagogics of Higher Humanitarian School of the Society of Knowledge (Szczecin, Poland);

A.G. Shchukanov, Candidate of Philological Sciences, Professor at the Department of Russian Philology, Taraz State Pedagogical University (Taraz, Kazakhstan).

Editorial-Publishing Council

V.M. Gordievskikh, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

D.M. Gordievskikh, Candidate of Physico-mathematical Sciences, Associate Professor Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

O.M. Komornikova, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

O.V. Krezhevskikh, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.Yu. Lancevskaya, Candidate of Culturology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

L.A. Milovanova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.I. Postnikova, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.L. Suvorova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

I.A. Tyutyueva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.V. Sharipova, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia).

Responsible Secretary – M.E. Medvedeva

Special Editor – M.V. Vahrameeva

Содержание

ОТ РЕДАКЦИИ	9
Вестник Шадринского государственного педагогического университета: перспективы развития	9
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	11
Андреева Н.А. Воспитание полоролевого поведения у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности	11
Бужинская Н.В. Использование сервисов управления проектами для организации самостоятельной работы будущих учителей	16
Быданов Н.М., Бурнашева Э.П. Правовое воспитание как составляющая часть социально-предпринимательской компетенции обучающихся в образовательном пространстве	20
Булдакова Н.Б., Халявин С.И. Особенности жизнедеятельности животных организмов в условиях города как объект исследования учащихся	24
Едренкина М.В., Семененко З.Ю. Управление мониторингом как средством повышения качества предпрофессиональной подготовки в организациях дополнительного профессионального образования	27
Зайцев И.С. Эволюция взглядов на сущность человека, социальные взаимоотношения	33
Кирсанова Е.В. Организация инклюзивной образовательной среды	37
Крючкова Т.А. Рейтинговая система оценивания обучающихся в начальной школе	41
Лукиянчина Е.В. Исследование готовности к деловой коммуникации студентов направления подготовки «Управление персоналом»	45
Назаренко Е.Н. Групповое обучение иностранным языкам на неязыковых факультетах высших учебных заведений (на примере направления подготовки «Правоведение»)	51
Краснов Е.М., Парфенов С.Ю. Сервис электронного учета личностных достижений обучающихся	55
Позднякова Е.Л. Моделирование воспитательной системы образовательно - реабилитационных учреждений как педагогическая проблема	61
Порошина Н.А., Галушкина Н.В. Вокально-хоровые упражнения как средство развития певческого голоса младших школьников	67
Разливинских И.Н., Мифтахова Д.Р. Организация профориентационной работы в начальных классах посредством игровых технологий	74
Соснина Н.Г. Формирование профессионального самоопределения личности студентов	79
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	83
Будякова Т.П. Современные проблемы этико-правового регулирования деятельности школьных психологов	83

Быкова Е.А. Системно-деятельностный подход к формированию готовности обучающихся к инновационной деятельности	90
Конакова М.С., Лихачёва Н.Л. Анализ современной зарубежной литературы по вопросу изучения нарушения письма и самоконтроля письменной деятельности	96
Коновалова О.В. Развитие памяти на персонифицированную информацию у будущих педагогов	102
Пивненко В.В., Скоробогатова Н.В. Изучение когнитивных операций речевой деятельности у детей в современной зарубежной литературе	106
Шерешкова Е.А. Взаимосвязь личностных свойств и жизнестойкости будущих педагогов.....	112
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	120
Андриевских С.С., Лапина В.Ю. Возможности формирования переносимых навыков на занятиях по иностранному языку	120
Булыгина М.В., Павлова Н.И. Создание личностного полиязыкового пространства обучаемого в процессе формирования лексических навыков во втором иностранном языке	124
Гапотченко Н.Е. Прагматика франкоязычных интернет-дискурсов	130
Липустина О.М., Щелок Т.И. Роль заголовка в проблематике художественного текста.....	134
Мельцер Р.И., Недбайлик С.Р. Эпиграммы как малый литературный жанр: обзор античных традиций.....	139
Подолян Л.Х. Формирование языковой компетенции в близкородственной языковой среде	144
Сафонова Н.Н. О педагогическом проекте «Компрессивное словообразование»	148
Турбина Е.П. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах	154
Юрчук Л.А. Своеобразие стихотворной формы поэмы И.Ф. Богдановича «Душенька»	159
ИСТОРИЯ И АРХЕОЛОГИЯ.....	164
Алексеева Т.П., Виницкая Н.В. Судьбы народа в творчестве художников «сурового стиля».....	164
Гуськова Н.С. Альянс М. Горького и А. Макаренко по формированию гражданственности в детских исправительных учреждениях (1920–1928 гг.).....	168
Почеревин Е.В. Расходы на транспортную инфраструктуру в земской смете Тобольской губернии на трехлетие 1915-1917 гг.	176
Стерхов А.А. Власть и общество в романе Олдоса Хаксли «О дивный новый мир» ...	180
Информация для авторов	187

Content

FROM THE EDITORIAL STAFF.....	9
Journal of Shadrinsk State Pedagogical University: prospects of development	9
PEDAGOGICAL SCIENCES.....	11
Andreeva N.A. Gender-role education of senior preschool aged children in role playing	11
Buzhinskaya N.V. Using project management services for the organization of independent work of future teachers	16
Bydanov N.M., Burnasheva E.P. Legal education as an integral part of the social entrepreneurial competence of students in the educational activities.....	20
Buldakova N.B., Khalyavin S.I. Life peculiarities of animal organisms in the urban conditions as the object of study of students	24
Edrenkina M.V., Semenenko Z.Yu. Monitoring management as the means of improving the quality of pre-professional training in organizations of additional professional education	28
Zaitsev I.S. The evolution of views on the essence of man, social relationships.....	33
Kirsanova E.V. Organization of inclusive educational environment	37
Kryuchkova T.A. Rating system for assessing students in primary school.....	41
Lukiyanchina E.V. Research of readiness for business communication of students of the training course «Personnel management»	45
Nazarenko E.N. Group language training on non-linguistic faculties of higher educational institutions (on the example of the direction «Law»)	51
Krasnov E.M., Parfenov S.Yu. Electronic service for recording personal achievements of students.....	56
Pozdnyakova E.L. Modeling the educational system of educational and rehabilitation institutions as a pedagogical problem.....	61
Poroshina N.A., Galushkina N.V. Vocal and choral exercises as a means of development singing voice of junior students	68
Pazlivinskih I.N., Miftahova D.R. Organization of career guidance in primary school through gaming technology	74
Sosnina N.G. The development of students' professional self-determination	79
PSYCHOLOGICAL SCIENCES	83
Budyakova T.P. Modern problems of ethical and legal regulation of school psychologists	83
Bykova E.A. System-activity approach to the formation of students' readiness for innovation activity	91
Konakova M.S., Likhacheva N.L. Analysis of modern foreign literature on the study of violations of the letter and self-control of writing activities	97
Konovalova O.V. Development of memory for personalized information from future teachers	102

Pivnenko V.V., Skorobogatova N.V. The study of cognitive operations of speech activity in children in modern foreign literature	107
Shereshkova E.A. The relationship of personal characteristics and resilience of future teachers.....	112
PHILOLOGICAL SCIENCES	120
Andrievskikh S.S., Lapina V.Yu. Developing transferable skills in the english classroom	120
Bulygina M.V., Pavlova N.I. Creation of personal polylanguage space of a schoolchild in the process of formation of lexical skills in the second foreign language	125
Gapotchenko N.E. Pragmatics of French-speaking Internet discourses	130
Lipustina O.M., Shchelok T.I. The role of a title in fiction text problematics.....	134
Meltzer R.I., Nedbailik S.R. Epigrams as small literary genre: review of antique traditions.....	140
Podolyan L.H. Formation of language competence in a closely related linguistic environment	144
Safonova N.N. On the pedagogical project «Compressive word formation»	148
Turbina E.P. Professionally oriented teaching of a foreign language in non-linguistic faculties	155
Yurchuk L.A. The verse form of the poem I.F. Bogdanovich «Dushen'ka».....	160
HISTORY AND ARCHEOLOGY	164
Alekseeva T.P., Vinitckaya N.V. The fate of the people in the work of artists «severe style»	164
Guskova N.S. M. Gorky and A. Makarenko's alliance on formation of civic consciousness in child care correctional facilities (1920-1928)	169
Pocherevin E.V. Expenses on transport infrastructure in the local budget of the Tobolsk province for the triennium 1915-1917	176
Sterkhov A.A. Power and Society in Aldous Huxley's novel «On the Brave New World»	180
Information for authors	187

**ОТ РЕДАКЦИИ
FROM THE EDITORIAL STAFF****Вестник Шадринского государственного педагогического
университета: перспективы развития
Journal of Shadrinsk State Pedagogical University: prospects of
development**

Шадринский государственный педагогический университет - старейший вуз Зауралья. За 80 лет существования у него сложилась свои традиции и сильные научные школы. Профессорско-преподавательский состав вуза работает над научными изысканиями в области педагогики, психологии, истории, филологии, математики, информационных технологий, внедрением в образовательный процесс новых эффективных форм организации обучения, ориентируясь на улучшение фундаментальной и профессиональной подготовки студентов вуза. Результаты своих исследований сотрудники вуза регулярно представляют на научных и научно-методических конференциях различного уровня, а также публикуют в научных изданиях. Наряду с этим существование собственного востребованного, распространенного и авторитетного журнала, имеет весомое значение для репутации вуза.

«Вестник Шадринского государственного педагогического университета» на протяжении 11 лет развивается в соответствии с актуальными требованиями, предъявляемыми к научным журналам, о чём свидетельствует выбранная политика развития издания.

В настоящее время научный периодический журнал «Вестник Шадринского государственного педагогического университета» претерпевает качественные изменения, в том числе и в редакционно-издательском процессе. Наш журнал включен в базу Российского индекса научного цитирования РИНЦ, а также в научные электронные библиотеки eLibrary и КиберЛенинка.

В дальнейших планах развития журнала - вступление в международные информационно-аналитические базы научного цитирования, такие, например, как ERIH PLUS, а также в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук. В связи с этим, в журнале, уже в настоящее время, внесен ряд изменений.

В соответствии с требованиями международных баз научного цитирования информация об авторах статей должна быть представлена максимально полно (аффилиации, контактная информация и пр.). С начала 2019 года в «Вестнике ШГПУ» введено требование для авторов указывать идентификатор ORCID и заполнить профиль в данной системе.

Еще одно важное требование касается аннотаций. Все научные статьи должны сопровождаться аннотациями на английском языке. Аннотации должны быть расширенные и однозначно дающие впечатление о научной ценности статьи, поэтому с 2019 года введены требования к содержанию и размеру аннотаций.

Многими базами цитирований предъявляются жесткие требования к процессу рецензирования материалов поступающих в редакцию журнала. Ранее в издании осуществлялось одностороннее «слепое» рецензирование, когда имена рецензентов скрыты от автора. С 2019 года все поступившие материалы проходят двойное слепое рецензирование: каждую рукопись оценивает эксперт, компетентный в предметной области, которой посвящена статья. Редколлегия сотрудничает не только с экспертами из России, но и с авторитетными представителями научных сообществ Белоруссии, Украины, Польши.

Одним из требований для индексации журнала бесплатной поисковой системой по полным текстам научных публикаций Google Академия является хранение электронной версии журнала в электронной системе управления журналом организованной с помощью открытого программного обеспечения для организации рецензируемых научных изданий Open Journal Systems. Так, начиная с 2018 года редакция начала сопровождать свою детальность использованием автоматизированной системы управления научным журналом, которая позволяет осуществлять прием статей, мониторинг и контроль соблюдения сроков обработки материалов, назначение рецензентов и хранение рецензий, обеспечивать движение статей в зависимости от результатов рецензирования, осуществлять электронную публикацию выпусков журнала. В 2019 году была подана заявка на индексирование публикуемых в журнале статей в международной базе цитирования Google Академия.

В соответствии с требованиями, предъявляемыми к научным печатным изданиям, Высшей аттестационной комиссией и международными информационно-аналитическими базами научного цитирования в публикуемых материалах метаданные должны быть продублированы на английском языке. Качество предоставляемого авторами перевода не всегда состоятельно. Поэтому с 2018 года в журнале «Вестник ШГПУ» внедрено профессиональное редактирование англоязычного контента, осуществляемое профессионалами в области языкознания. В журнале работает редактор англоязычных текстов, это помогает нам соблюдать стандарты качества. В перспективе мы планируем перейти от русскоязычного журнала к двуязычному изданию.

Важным направлением развития журнала является повышение его узнаваемости, рейтинга, а также цитируемости опубликованных в нем статей.

«Вестник ШГПУ» публикует материалы по следующим научным направлениям:

13.00.00 – педагогические науки (13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (по областям); 13.00.03 Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия); 13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры; 13.00.08 Теория и методика профессионального образования);

19.00.00 – психологические науки (19.00.07 Педагогическая психология; 19.00.10 Коррекционная психология);

10.00.00 – филологические науки (10.02.01 Русский язык; 10.02.20 Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание);

07.00.02 – отечественная история.

Журнал выходит в свет 4 раза в год, прием статей осуществляется до 01 марта, 01 июня, 01 сентября и 01 декабря.

Уникальность материала должна составлять не менее 70%. Для проверки используйте интернет-сервис «Антиплагиат» (antiplagiat.ru).

Дополнительную информацию можно получить по электронной почте vestnik@shgpi.edu.ru, или по телефону редакции 8 (922) 672-94-65.

Отправить статью для публикации в журнале можно на сайте журнала (<http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>).

Журнал регулярно обновляется и совершенствуется. Если Вы заинтересованы в продвижении результатов своих исследований в научном сообществе, мы поможем Вам в этом, надеемся на долгое и плодотворное сотрудничество.

Выпускающий редактор журнала, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физико-математического и информационно-технологического образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
Осокина Екатерина Васильевна

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PEDAGOGICAL SCIENCES

УДК 373.2

Н.А. Андреева,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
andreeva9914@mail.ru
ORCID: 0000-0002-6517-8614

Воспитание полоролевого поведения у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности

В статье рассматривается проблема полоролевого воспитания детей дошкольного возраста. Исследуются вопросы влияния на полоролевое поведение этических норм и нравственных качеств, соответствующих представителям той или иной гендерной группы. Игровая деятельность – ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, поэтому особое внимание уделено анализу полоролевого поведения мальчиков и девочек в игре. Помимо сюжетно-ролевых игр, предлагается использовать в работе с дошкольниками народный фольклор, ознакомление с художественными произведениями, игры-соревнования, игры-инсценировки и др. В статье описываются базовые компоненты, входящие в содержание полоролевого воспитания детей. Автором даются конкретные рекомендации по организации развивающей предметно-пространственной среды, способствующей формированию полоролевого поведения детей. Обсуждается вопрос взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи в контексте данной проблемы.

Ключевые слова: полоролевое воспитание, полоролевая культура, полоролевые особенности, полоролевое поведение.

N.A. Andreeva,
candidate of pedagogical sciences, docent of the department of theory and methods of preschool education
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Gender-role education of senior preschool aged children in role playing

The subject of gender-role education of preschool aged children is highlighted in the article. The author researches the questions of influence on gender-role character of ethical standards and moral qualities relevant to representatives of one gender group or another. Game activity is a leading form of activity at preschool age; that is why special attention is focused on analyzing gender-role behaviour of boys and girls in role playing. Beside role playing games it is offered to use national folklore, introducing to fiction, competition games, staging games and others. Basic components which are the part of the content of gender-role education of children are described in the work. The author provides specific recommendations on creating a developing subject-spatial environment that promotes to form gender-role behaviour of children. The topic of interaction between preschool educational institution and family is discussed within the context of the issue.

Keywords: gender-role education, gender-role culture, gender-role peculiarities, gender-role behaviour.

Одной из актуальных проблем на сегодняшний день становится проблема полоролевого воспитания детей дошкольного возраста. Исследователи Ш. Берн, В.Е. Каган, И.С. Кон, В.А. Крутецкий, Т.А. Репина отмечают, что проблема учета гендерных особенностей воспитанников привлекает внимание многих специалистов. Полоролевое воспитание рассматривается как комплексная психофизиологическая проблема, которая заключается в формировании у подрастающего поколения полоролевой культуры.

В современном мире неоднозначное отношение к вопросу гендерной идентификации детей. «Западное» отношение к данному вопросу предполагает, что определение своей гендерной принадлежности ребенок осуществляет в осознанном возрасте, однако противоположный взгляд на проблему не предполагает расхождения в биологической и социально-психологической ориентации ребенка. Если в первом случае считается, что ребенок может выбрать пол самостоятельно, то во втором – его пол уже определен биологическими особенностями при рождении.

Тревожна тенденция и бесполого воспитания ребенка, когда ребенка воспитывают как существо среднего рода, ожидая его самоидентификации, которая может и не произойти, поэтому модель полной семьи – наиболее оптимальный вариант для самоидентификации ребенка дошкольного возраста.

Педагогам и родителям важно осознавать, что чем раньше начат процесс полоролевой идентификации, тем спокойней и осознанней он пройдет. Именно дошкольному возрасту, в данном случае, отводится особое место. Однако, приходится констатировать, что содержание воспитания и образования сегодня ориентировано лишь на психологические и возрастные особенности детей, а не на их полоролевые особенности (П.В. Плисенко, Т.А. Репина, Л.Г. Татарникова, С.В. Шаповалова).

По нашему мнению, полоролевое воспитание в дошкольном возрасте следует осуществлять не столько в организованной деятельности, на занятиях, сколько в игровой и нерегламентированной деятельности. Игровая деятельность – ведущая в период дошкольного детства, поэтому мы предлагаем формировать полоролевое поведение именно в процессе разного вида игр: сюжетно-ролевых, настольно-печатных, дидактических, игр-драматизаций, театрализованных игр, игр-соревнований и т.д.

Многие мальчики считают, что игры семейной тематики, в которые играют девочки, «плохие» и в них мальчикам не положено играть. Девочки, в свою очередь, таким же образом думают об играх мальчиков: для большинства девочек стыдно, да и неинтересно играть в любимую игру мальчиков – «войнушку» (Л.В. Градусова, Н.В. Присенко). Сверстники жестко следят за соблюдением неписанного гендерного кода поведения и карают его нарушителей, не принимая в своем обществе поведенческих отклонений в полоролевой идентификации [3].

Педагогам важно уметь использовать игровую деятельность в педагогическом процессе для закрепления представлений о мужественности и женственности. С этой целью во время утреннего приема детей можно провести игры: «Кто что делает?», с целью формирования у детей представлений о мужских и женских профессиях и развития ценностного отношения к людям труда или «Чем похожи и не похожи наши мамы и папы?», с целью формирования умения выделять существенные сходства и различия между представителями разного пола [4].

Материнский фольклор – колыбельные песни, пестушки, потешки, приговорки занимают особое место в полоролевом воспитании, так как через материнскую позицию ребенок познает не только родную речь, но и природу, главные этические заповеди. Свою, особую роль в полоролевом воспитании играют русские народные сказки, формирующие образцы женского и мужского поведения («Золушка», «Мальчик-с-пальчик» и др.) [6].

Обогащению сюжетов детских игр способствует ознакомление дошкольников с произведениями художественной литературы. В художественных произведениях «Богатырская застава» В. Калиты, «Рассказы о Суворове и русских солдатах» С. Алексеева, «Твои защитники» Л. Кассиля даются образцы мужского поведения, а образцы таких женских качеств как доброта, нежность, женственность, забота о других транслируют рассказы «Улыбка и Слезка» Н. Пикулевой, «Первый день» А. Алексина, сказки «Фея» Ш. Перро, «Госпожа Метелица» Братьев Гримм.

Постижение этических норм, формирование нравственных качеств, соответствующих представителям той или иной гендерной группы, выстраивание взаимоотношений между мальчиками и девочками (будущими мужчинами и женщинами) происходит непосредственно в процессе игровой деятельности, самостоятельной игры детей разного пола. Для мальчиков – это ответственность, смелость и готовность прийти на помощь, для девочек – доброта и заботливое отношение к близким людям, эмпатия и т.д. [2].

В младшем возрасте дети чаще играют в однополых группах, где проявляется однородная гендерная принадлежность, но к старшему дошкольному возрасту содержание игры дифференцируется и можно наблюдать смешанные игры, объединенные одним сюжетом. Педагогу необходимо учитывать гендерные проявления и предпочтения детей разного пола для того, чтобы в процессе игры ребенок мог обрабатывать различные модели взаимодействия.

У девочек и мальчиков среднего и старшего дошкольного возраста в игре распределение ролей формируется по половому принципу, они не путают половую принадлежность игровых персонажей [5].

Родители и воспитатели с раннего возраста мальчикам и девочкам предлагают разные игрушки, ориентируя их на различные виды деятельности, приписываемые биологическому полу ребенка. Мальчиков и девочек поощряют заниматься видами деятельности, которые традиционно считаются соответствующими полу ребенка и нередко порицают виды деятельности, не соответствующие биологическому полу, считает И.С. Клецина [1].

Повышенный интерес у дошкольников вызывают настольно-печатные и дидактические игры типа: «Оденем Ваню», «Оденем Таню», где необходимо не только подобрать соответствующую мальчику и девочке одежду, но и некоторые аксессуары, игрушки. Игра «Кому что для работы надо?» помогает не только определить тот или иной род деятельности, но и подобрать соответствующие инструменты (для плотника – пила, стамеска, рубанок; для швеи – игла, нитки, ножницы).

Детей старшего дошкольного возраста привлекают игры-соревнования «Кто больше назовет пословиц о мужских и женских качествах», «Кто больше назовет элементов старинной праздничной одежды (головных уборов) мужчины и женщины», «Кто больше назовет имен девочек (мальчиков)» и др.

Формирование полоролевых представлений возможно в процессе инсценирования народных сказок, литературных произведений, драматизаций мини-сценок, песенок и т.д. Этому же способствует проведение праздников, развлечений и досугов. Правильная их организация позволяет не только знакомить детей дошкольного возраста с особенностями поведения того или иного пола, но и закреплять образцы женского и мужского поведения. Проведение таких тематических встреч «Традиции русского народа», «Гадания на крещение», «Посиделки в русской избе», «Гуляй, веселая ярмарка», а также праздников «23 февраля – День защитника Отечества» и «Международный женский день 8 Марта» поддерживают традиции в этом направлении. Целесообразно проведение конкурсов «А ну-ка, девочки!» и «А ну-ка, мальчики!», они позволяют подобрать конкурсные испытания, позволяющие девочкам и мальчикам демонстрировать свои лучшие качества.

Особое значение в организации игровой деятельности детей с учетом полоролевых особенностей имеет развивающая предметно-пространственная среда. В группах младшего дошкольного возраста обязательно необходимо наличие кукол-лялек, которых можно не только кормить, пеленать, купать, но и петь им колыбельные песенки. В группах среднего возраста следует предусмотреть уголки для переодевания с достаточным количеством атрибутов – юбочек, платков разного размера, фартучков (для девочек) и фуражек, шляп, галстучков (для мальчиков).

В старшем дошкольном возрасте в игровом уголке должны быть представлены не только куклы-девочки и куклы-мальчики, но и куклы-мамы (папы), куклы-бабушки (дедушки), куклы-близнецы, куклы-младенцы, позволяющие развивать и обогащать сюжеты детских игр.

Если игровой уголок девочек предусматривает наличие гостиной со всеми ее атрибутами (диванчик, кресла, торшер, пианино), то уголок мальчиков предполагает наличие мини-среды для развертывания мальчишеских игр (машинки, строительный материал, конструкторы, роботы-трансформеры), позволяющие мальчикам проигрывать специфические для них роли.

В группах часто присутствуют хорошо обустроенные игровые уголки для игр девочек, в которых есть мебель, посуда, куклы, одежда, но следует расширять и диапазон игр мальчиков, оборудовав специальные модули «Мастерская по ремонту бытовой техники», «Автозаправка», «Автосервис» и т.д., позволяющие разнообразить игровые фантазии мальчиков.

К концу старшего дошкольного возраста в процессе полоролевого воспитания должны быть решены следующие основные задачи: сформированы полоролевые представления у детей; созданы условия для овладения способами полоролевого поведения; сформированы представления о традициях воспитания мальчиков и девочек в народной культуре [6].

Недостаточно только сформировать полоролевые представления у детей, необходимо создавать условия для овладения ими в полной мере. Полоролевые представления у детей формируются также в процессе разрешения специально смоделированных ситуаций, которые педагог предлагает, а ребенку необходимо не только правильно интерпретировать их, но и самостоятельно разрешить. В этом случае самоидентификация ребенка получает свое практическое «подкрепление».

Содержание полоролевого воспитания включает следующие базовые компоненты: ценностный, поведенческий, личностный. Ценностный компонент позволяет оказать помощь ребенку в выборе личностно-значимой системы ценностных ориентаций, поведенческий компонент способствует формированию разнообразного полоролевого репертуара, развитию способов мужского и женского поведения, а личностный компонент – обеспечивает познание образа «Я», формирует личностную позицию ребенка, выбор линии поведения.

Педагогам, решающим данные задачи следует отдавать себе отчет, что без полноценной помощи родителей, без организации эффективного взаимодействия решить их в полной мере невозможно. Только совместная работа с родителями по воспитанию полоролевого поведения у дошкольников может дать положительные результаты. Какой бы насыщенной и разнообразной не была жизнь в дошкольном учреждении, но ребенок возвращается в семью, в которой либо все, что нового он узнал получает подтверждение и закрепление, либо отрицается и отвергается. Педагоги и родители должны стать соратниками и единомышленниками в данном вопросе, так как все, что ребенок нового узнал и чему научили его в дошкольном образовательном учреждении должно находить подтверждение и закрепление дома. Если этого не происходит по каким-либо причинам, то знания, полученные ребенком, останутся только на уровне представлений, но не будут активированы, не перейдут в умения и навыки, а, следовательно, будут бесполезны.

Первоначально следует изучить отношение родителей к данной проблеме, провести анкетирование, а после обработки результатов, выяснить реальные запросы родителей. После этого необходимо предусмотреть организацию консультаций, семинаров, семинаров-практикумов, деловых игр, круглых столов и других форм взаимодействия с родителями для обсуждения и выработки единой позиции по поэтому вопросу, с целью повышения уровня их педагогической компетенции, а позже –

познакомить их с некоторыми специальными игровыми техниками формирования полоролевого поведения у детей, оказывать своевременную методическую и психологическую помощь.

Таким образом, полоролевые стандарты, которые формируются к старшему дошкольному возрасту, приобретают для детей значение определенных моральных норм, которые последовательно и постепенно отрабатываются детьми - дошкольниками в игре, а педагог и родители, объединившись для решения этих задач, создают для этого все необходимые условия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гусева, Ю.Е. Ситуация сравнения детей между собой в процессе обучения и воспитания: гендерный аспект / Ю.Е. Гусева // *Детский сад: теория и практика*. – 2016. – № 3. – С. 104-112.
2. Дедюхина, Т.И. Формирование представлений о полоролевой социализации в сюжетно-ролевых играх дошкольников / Т.И. Дедюхина // *Вестник Шадринского государственного педагогического института*. – 2009. – № 4. – С. 139-142.
3. Ильин, Г.Л. Гендерное воспитание дошкольников / Г.Л. Ильин, А.Э. Салимуллина // *Наука и школа*. – 2013. – № 2. – С.140-144.
4. Кондрашова, Н.В. Формирование представлений об идеалах мужественности и женственности у детей 6-7 лет / Н.В. Кондрашова, Ю.В. Комкова // *Воспитатель ДОО*. – 2013. – № 2. – С. 44-48.
5. Кузаева, Н.А. Формирование гендерной принадлежности воспитанников в условиях ДОО / Н.А. Кузаева, Е.С. Евстифеева // *Воспитатель ДОО*. – 2014. – № 5. – С. 104-109.
6. Симонов, В.П. Учет гендерных различий в образовательном процессе / В.П. Симонов // *Дошкольная педагогика*. – 2005. – № 4. – С. 6-9.

REFERENCES

1. Guseva Yu.E. Situaciya sravneniya detej mezhdu soboj v processe obucheniya i vospitaniya: gendernyj aspekt [The situation of comparing children among themselves in the process of training and education: gender aspect]. *Detskij sad: teoriya i praktika [Kindergarten: Theory and Practice]*, 2016, no. 3, pp. 104-112.
2. Dedyuhina T.I. Formirovanie predstavlenij o polorolevoj socializacii v syuzhetno-rolevyh igrakh doshkol'nikov [Formation of ideas about gender-role socialization in the role-playing games of preschoolers]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta [Journal of Shadrinsk State Pedagogical University]*, 2009, no. 4, pp. 139-142.
3. Il'in G.L., Salimullina A.E. Gendernoe vospitanie doshkol'nikov [Gender education of preschoolers]. *Nauka i shkola [Science and school]*, 2013, no. 2, pp.140-144.
4. Kondrashova N.V., Komkova Yu.V. Formirovanie predstavlenij ob idealah muzhestvennosti i zhenstvennosti u detej 6-7 let [Formation of ideas about the ideals of masculinity and femininity in children 6-7 years]. *Vospitatel' DOU [Kindergarten teacher]*, 2013, no. 2, pp. 44-48.
5. Kuzaeva N.A., Evstifeeva E.S. Formirovanie gendernoj prinadlezhnosti vospitannikov v usloviyah DOO [Formation of gender affiliation of pupils in the conditions of the children's public association]. *Vospitatel' DOU [Kindergarten teacher]*, 2014, no. 5, pp. 104-109.
7. Simonov V.P. Uchet gendernyh razlichij v obrazovatel'nom processe [Accounting for gender differences in the educational process]. *Doshkol'naya pedagogika [Preschool education]*, 2005, no. 4, pp. 6-9.

УДК 378.14

Н.В. Бужинская,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий
Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический
университет»
г. Нижний Тагил, Россия
Nadezhda_V_A@mail.ru
ORCID: 0000-0001-5821-136X

Использование сервисов управления проектами для организации самостоятельной работы будущих учителей

В условиях развития информационно-коммуникационных технологий, Интернет является одним из основных источников получения информации. В связи с этим, перед современным учителем стоит задача сформировать у учащихся умения самостоятельного поиска информации, ее обобщения, анализа и систематизации. Следовательно, в процессе подготовки студентов в педагогических вузах важно уделять внимание различным средствам организации самостоятельной работы, рассказывать о методах оценки ее эффективности. Перечисленные компетенции необходимы будущим учителям для решения задач профессиональной деятельности.

В статье уделено внимание вопросам организации самостоятельной работы студентов посредством сервисов управления проектами. Эти современные программные средства позволяют эффективно организовать командную работу обучаемых, визуализировать ее этапы и оценить итоговый результат. Работая с данными сервисами, студенты приобретают необходимый опыт планирования своей деятельности по проектам.

Ключевые слова: самостоятельная работа, информационно-коммуникационные технологии, сервис управления проектами.

N.V. Buzhinskaya,
candidate of pedagogical sciences, docent of the department of Information Technologies
Nizhniy Tagil State Social-Pedagogical Institute (the branch)
Russian State Vocational Pedagogical University
Nizhny Tagil, Russia

Using project management services for the organization of independent work of future teachers

In the context of the development of information and communication technologies, the Internet is one of the main sources of information. In this regard, the modern teacher is faced with the task of forming students' ability to independently search for information, its generalization, analysis and systematization. Therefore, in the process of training students in pedagogical universities, it is important to pay attention to various means of organizing independent work, to talk about methods of assessing its effectiveness. These competencies are necessary for future teachers to solve the problems of professional activity.

The article focuses on the organization of independent work of students through project management services. These modern software tools allow you to organize the teamwork of students effectively, visualize its stages and evaluate the final result. Working with these services, students gain the necessary experience in planning their project activities.

Keywords: independent work, information and communication technologies, project management service.

В настоящее время перед вузами стоит задача подготовки специалистов, готовых эффективно решать задачи профессиональной деятельности. В условиях конкуренции, каждый работник должен быть профессионалом в своей области, готовым постоянно совершенствовать свои знания и умения. Особенно данный аспект касается будущих учителей, которые должны быть в курсе последних изменений в сфере образования, отслеживать нововведения и постоянно модернизировать собственную педагогическую деятельность. Развитие информационно-коммуникационных технологий стремительными темпами приводит к тому, что ученики получают и обрабатывают информацию с помощью Интернета. В этих условиях, учитель является для учеников не только организатором учебного процесса, но и наставником, образцом для подражания. Учитель должен научить детей самостоятельно решать задачи, мыслить, рассуждать, аргументировать свою точку зрения. В этой связи, перед высшими учебными заведениями стоит важнейшая задача – подготовка будущих учителей, готовых к самостоятельной деятельности в изменяющихся социально-экономических условиях.

Вопросами организации самостоятельной работы студентов занимались П.И. Пидкасистый, И.А. Зимняя, В.П. Беспалько. Формы и методы самостоятельной работы по информатике рассмотрены в трудах М.П. Лапчика, Е.С. Полат и др.

И.А. Зимняя считает, что самостоятельная работа – это целенаправленная, внутренне мотивированная структурированная самим объектом деятельность, в процессе которой происходит сознательное оценивание ее результатов [1]. Таким образом, работа – производительный процесс, направленный на получение конкретного результата, а деятельность – это активность человека, регулируемая осознанием цели [2]. Отличие данного вида деятельности заключается в том, что студент сам выбирает методы и средства ее достижения. При этом цель может быть инициирована как преподавателями, так и самими студентами. Эффективность самостоятельной работы зависит от принятия студентом цели работы и увлеченности ее реализацией.

Несомненным достоинством подготовки будущих учителей в вузе является реализацией самых разнообразных видов самостоятельной работы, например, подготовка к аудиторной работе, к сдаче экзаменов, оформление курсовых и выпускных квалификационных работы, подготовка к педагогической практике участие в конкурсах и олимпиадах и т.д. [4]. При этом, развитие информационно-коммуникационных технологий вносит свои коррективы в организацию подготовки студентов в вузах. В настоящее время появились сервисы для управления задачами и проектами, которые направлены на эффективную организацию работы студентов [3]. С помощью данных сервисов можно планировать работу, отмечать выполненные этапы, хранить необходимые материалы, выполнять задания совместно с другими участниками. Визуализация этапов работы в сервисе позволяет наглядно отследить весь процесс, от постановки цели до конечного результата.

Одним из таких сервисов, который достаточно прост в усвоении, является Trello. Достоинством данного сервиса является японская парадигма управления проектами. Этапы работы оформляются в виде карточек, на каждой из которых фиксируются задания. К карточке можно прикрепить отчеты, файлы, установить сроки, назначить ответственных [5].

Рассмотрим возможности данного сервиса для организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Компьютерное обеспечение образовательного процесса». Данная дисциплина изучается на третьем курсе в (ф) РГППУ г. Нижнего Тагила и логически связана с другими дисциплинами профиля, такими как «Информационные технологии», «Общая педагогика», «Общая психология». Студентам необходимо знать основы данных дисциплин, чтобы при изучении курса «Компьютерное обеспечение образовательного процесса» они могли выбрать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) для организации учебного процесса и разработать элементы методики изучения темы с применением ИКТ.

В качестве итоговой работы студентам предлагается разработать проект для учащихся по одной из тем предметной подготовки. Обязательным условием завершения проекта является наличие электронных образовательных ресурсов (ЭОР), которые должны отразить цель и задачи проекта (ментальной карты по данной теме, плаката, коллажа, презентации и др.). Студенты должны самостоятельно продумать этапы проекта, составить план, обозначить контрольные сроки и определить требования к ЭОР.

Возможный вариант планирования работы представлен на рисунке 1.

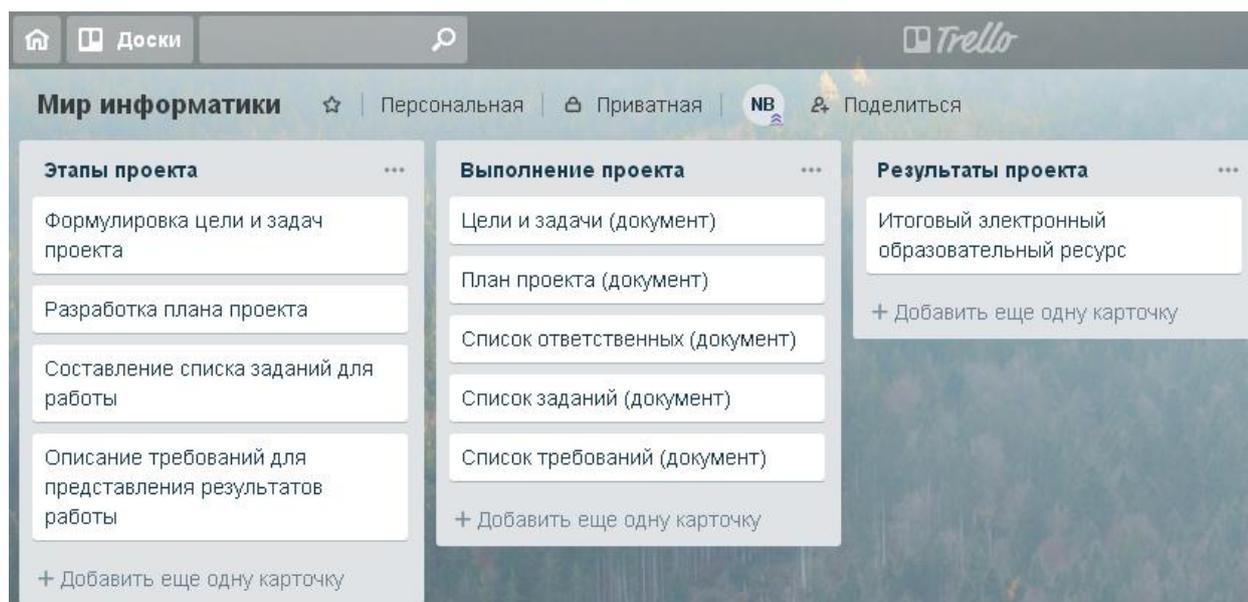


Рис. 1. Планирование самостоятельной работы в сервисе Trello

Далее, в процессе выполнения проекта, вид «доски» должен изменяться за счет добавления меток, вложений, чек-листов (см. рис .2).

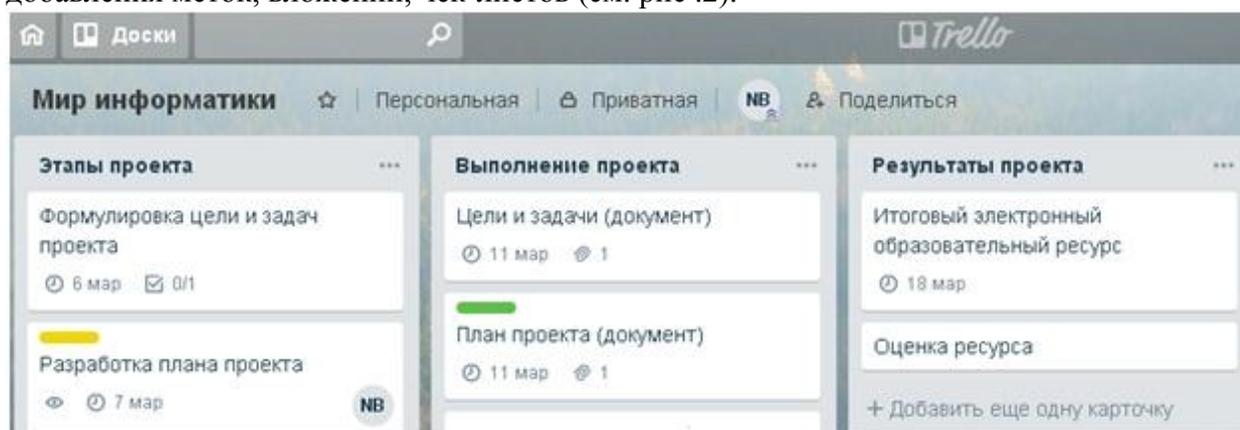


Рис. 2. Ход выполнения работы в сервисе Trello

На завершающем этапе студентам предлагается добавить однокурсников в проект, т.е. «обменяться работами». Обязательным условием является разработка электронного образовательного ресурса согласно заявленным требованиям другим студентом. Такая организация работы позволяет будущим учителям выступить как в роли учителя, так и в роли учеников. Данный аспект подготовки будущих учителей является особенно важным, поскольку направлен на формирование рефлексивных умений. Кроме того, на любом из этапов работы может подключиться преподаватель и оценить:

- направленность проекта на освоение образовательных стандартов по выбранным предметам;
- актуальность выбранной тематики;
- грамотность формулировки темы в терминах деятельности учащихся и ее ориентированность на предметные, метапредметные и личностные результаты;
- качество планирования этапов работы;
- качество разработанных материалов и их целесообразность;
- эффективное использование программных средств для визуализации материала;
- правильность представленных критериев оценивания;
- структурированность материалов;
- возможность его применения в будущей деятельности.

После выполнения данного проекта был проведен опрос среди студентов. Респондентам предлагалось ответить на вопрос «В чем заключается преимущество использования сервисов для совместной работы?». Большая часть из них отметила возможность работать в команде (78%) и планировать ход своей работы (65%).

Таким образом, сервисы командной работы позволяют по-новому организовать самостоятельную работу студентов. С их помощью студенты могут имитировать аспекты будущей профессиональной деятельности, визуализировать этапы работы и оценивать результаты. Благодаря этому, студенты приобретают не только необходимый объем знаний и умений в области планирования и выполнения самостоятельной работы, но и опыт деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
2. Коноводова, Ю.А. Отличие самостоятельной деятельности учащихся от самостоятельной работы учащихся [Электронный ресурс] / Ю.А. Коноводова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы Междунар. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2011. – С. 173-176. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/318/>.
3. Сорок сервисов для управления задачами и проектами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vc.ru/services/50333-40-servisov-dlya-upravleniya-zadachami-i-proektami>.
4. Федотова, Л.А. Активные методы при изучении гуманитарных дисциплин в техническом вузе: личностные аспекты [Текст] : учеб. пособие / Л. А. Федотова. – Волгоград : ВолГГУ, 2016. – 87 с.
5. Trello [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.trello.com.

REFERENCES

1. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical Psychology]. Rostov-na-Donu: Feniks, 1997. 480 p.
2. Konovodova, Yu.A. Otlichie samostoyatel'noj deyatel'nosti uchashchihsya ot samostoyatel'noj raboty uchashchihsya [Elektronnyi resurs] [The difference between independent activity of students and independent work of students]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya: materialy Mezhdunar. nauch. konf. [Problems and prospects for the development of education]*. Perm': Merkurij, 2011, pp. 173-176. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/318/>.
3. Sorok servisov dlya upravleniya zadachami i proektami [Elektronnyi resurs] [Forty services for managing tasks and projects]. URL: <https://vc.ru/services/50333-40-servisov-dlya-upravleniya-zadachami-i-proektami>.
4. Fedotova L.A. Aktivnye metody pri izuchenii gumanitarnyh disciplin v tekhnicheskom vuze: lichnostnye aspekty: ucheb. posobie [Active methods in the study of humanities in a technical college: personal aspects]. Volgograd: VolgGTU, 2016. 87 p.
5. Trello [Elektronnyi resurs]. URL: www.trello.com.

УДК 37.03

Н.М. Быданов,
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
bydanov2011@yandex.ru
Э.П. Бурнашева,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионально-технологического
образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
ber59@yandex.ru
ORCID: 0000-0002 9532 2189

Правовое воспитание как составляющая часть социально-предпринимательской компетенции обучающихся в образовательном пространстве

В данной статье рассматриваются возможные методы и способы организации правового воспитания студентов учреждений среднего профессионального и высшего образования в процессе учебной и внеучебной деятельности с учетом наличия в образовательном процессе социально-предпринимательской компетенции. В учебной деятельности правовое воспитание может передаваться через общие или профильные предметы, в которых идет изучение нормативно-правовых актов, регулирующих будущую трудовую деятельность. Во внеучебной деятельности продвигать идеи правового воспитания можно через различные формы проведения массовых мероприятий.

Ключевые слова: Правовое воспитание, социально-предпринимательская компетенция, учебная деятельность, внеучебная деятельность.

N.M. Bydanov,
undergraduate of the 2nd year
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
E.P. Burnasheva,
candidate of pedagogical sciences, docent of the department of professional technological
education
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Legal education as an integral part of the social entrepreneurial competence of students in the educational activities

This article discusses possible methods and ways of organizing the legal education of students of institutions of secondary vocational and higher education in the process of educational and extracurricular activities, taking into account the presence in the educational process of social entrepreneurial competence. In educational activities, legal education can be transferred through general or specialized subjects, in which the regulatory acts governing future labor activities are studied. In extracurricular activities, the ideas of legal education can be promoted through various forms of mass events.

Keywords: legal education, social entrepreneurial competence, educational activities, extracurricular activities.

Правовое воспитание играет одну из ключевых ролей в образовательной системе России. На сегодняшний день потребность в правовом воспитании испытывают большинство граждан Российской Федерации. Профессиональная подготовка будущих экономистов, менеджеров, предпринимателей предусматривает формирование у студентов социально-предпринимательской компетенции. Одним из основных направлений этой компетенции является знание основ права и законодательства Российской Федерации. Данное направление сегодня широко представлено в учебной и внеучебной деятельности образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования.

В учебной деятельности основы правового воспитания передаются через изучение правовых дисциплин. Так, при поступлении на первый курс учреждений среднего профессионального или высшего образования студенты начинают изучение дисциплины «Правоведение». В данном курсе рассматриваются основы теории права, а также основных отраслей права: конституционного, гражданского, семейного, трудового, уголовного.

Основными целями изучения дисциплины «Правоведение» являются:

- воспитание правовой культуры у студентов;
- развитие навыков использования нормативных правовых документов в профессиональной деятельности;
- реализации прав и свободы человека и гражданина в различных сферах жизни;
- познание основных государственно-правовых закономерностей развития общества, овладение понятийным аппаратом юриспруденции, усвоение основных институтов отраслевого законодательства.

Считаем, что внедрение такого курса в учебные программы образовательных организаций будет способствовать интересу студентов к самостоятельному изучению права.

В профильных учреждениях среднего профессионального образования, помимо изучения основ права, в учебную программу включены и другие правовые предметы. Так, например, в Шадринском финансово-экономическом колледже изучаются трудовое и гражданское право. Также изучение правовых основ проходит и в рамках профильных предметов. В программе Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности «38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учёт (по отраслям)» можно выделить такие предметы как:

- Правовое обеспечение профессиональной деятельности. В период изучения данного предмета студенты учатся работать с нормативными правовыми документами; защищать свои права в соответствии с действующим законодательством; анализировать и оценивать результаты и последствия действия (бездействия) в профессиональной деятельности с правовой точки зрения. После окончания изучения данного предмета студенты знают основные положения Конституции Российской Федерации о правах и свободах человека и гражданина, а также механизмы их реализации; понятие правового регулирования в сфере профессиональной деятельности; нормативные правовые акты, регулирующие правоотношения в процессе профессиональной деятельности.

- Налоги и налогообложение. Студенты учатся ориентироваться в налоговом законодательстве Российской Федерации; понимать сущность и порядок расчетов налогов, роль налогов в формировании финансов государства. После изучения предмета студент знает нормативные правовые акты, регулирующие отношения организации и государства в области налогообложения, Налоговый кодекс Российской Федерации; экономическую сущность налогов; принципы построения и элементы налоговых систем; виды налогов в Российской Федерации и порядок их расчетов.

- Аудит. Студенты учатся ориентироваться в порядке регулирования аудиторской деятельности в Российской Федерации; выполнять работы по проведению аудиторских проверок и составлению аудиторских заключений. По окончании изучения дисциплины студенты знают основные принципы аудиторской деятельности; порядок регулирования аудиторской деятельности в Российской Федерации; основные процедуры аудиторской проверки; стандарты оценивания систем внутреннего и внешнего аудита [2].

Из анализа программы ФГОС можно сделать вывод, что многие профильные предметы содержат обязательное изучение нормативно-правовых актов, регулирующих различные отрасли экономической деятельности. Таким образом, происходит наиболее эффективное закрепление материала, и студенты, в будущем, будут самостоятельно следить за изменениями в законодательных актах своей отрасли.

Правовое воспитание должно осуществляться не только во время учебного процесса. Студенты должны получать информацию о праве также и на внеклассных мероприятиях. Рассмотрим возможности применения правового воспитания во внеурочное время.

Одной из интереснейших идей, выдвигаемых в последнее время, является возрождение агитационных бригад. Данное движение возникло в СССР в начале 1920-х годов. Одной из основных задач только образованных творческих коллективов было информирование малограмотного населения об идеях и преимущества коммунистической власти для страны [1]. Широкое распространение агитбригады получили во время Великой Отечественной войны. Популярны певцы, артисты кино и эстрады были призваны поднимать боевой дух бойцов Красной Армии. С середины 1950-х годов в репертуаре агитбригад – повседневная жизнь советских граждан. Были широко распространены темы трудовых успехов граждан, а также в сатирической форме высмеивались негативные проявления общества: алкоголь, курение, тунеядство.

На сегодняшний день агитбригады распространены лишь в образовательных учреждениях. В репертуаре коллективов представлены творческие постановки о соблюдении правил безопасности дорожного движения, бережного отношения к природе, преимущества поддержания здорового образа жизни и так далее. Одним из новшеств является продвижение идей правового воспитания, как один из наиболее эффективных способов доведения до населения информации об изменениях в законодательстве.

Для того чтобы составить программу мероприятия, необходимо выявить среди студентов интересующие правовые темы. Для этого можно использовать анкетирование или устный опрос учащихся.

При подготовке сценария мероприятия необходимо учитывать тот факт, что студенты могут плохо ориентироваться в юридической терминологии, поэтому зрители должны получить развернутую информацию о терминах, которые будут упомянуты во время творческого мероприятия. Лучше всего составить выступление в форме развлекательной игры или спектакля. Одним из обязательных атрибутов мероприятия должно быть общение с залом. Через данный творческий ход можно будет понять, как трактуют тот или иной юридический термин зрители в зале. В сценарии необходимо указать, что нарушение общепринятых норм это не только правовой аспект, но и моральный.

Также, одним из направлений процесса правового воспитания – вовлечение студентов в работу кружков и секций дополнительного образования. У каждого человека есть свои интересы. Кто-то любит заниматься творческой деятельностью (вокал, игра на музыкальных инструментах, танцы, вышивание, создание теле- и радиопередач). Кому-то нравится спорт (футбол, баскетбол, волейбол, бокс). Кто-то любит участвовать в волонтерской деятельности, помогать людям и животным. А кто-то не мыслит свою жизнь без научно-исследовательской или военно-патриотической работы. Основная цель в данном направлении работы – направить деятельность студентов, на занятие в кружках и секциях образовательных учреждений, а также учреждений дополнительного образования.

Организовывать работу в данном направлении необходимо следующим образом. В начале нового учебного года проводится собрание первокурсников. Методист, ответственный за воспитательную работу в образовательной организации, должен рассказать новоиспеченным студентам об основных направлениях работы в данной сфере, а также проинформировать о кружках и секциях, которые функционируют в образовательном учреждении. Также, выявить талантов можно путем проведения анкетирования, где студенты могут указать свои интересы и хобби. На основе полученных данных разрабатывается план воспитательной работы (конкурсы творческого мастерства «Алло, мы ищем таланты!», «Мастера сцены»; спортивные мероприятия «Готов к труду и обороне», «О спорт, ты – мир!»; выставка изобразительного и декоративно-прикладного творчества «Мастера и мастерицы», «Чудеса своими руками»; мероприятия волонтерских организаций «Помоги ближнему своему», «Ты не один»; научно-практические конференции «Моя профессия – взгляд в

будущее», «История родного края от А до Я», военно-патриотических мероприятия «Горжусь тобой, моя Россия», «Защитники Отечества»; организация молодежной редакции при образовательном учреждении, при которой проходит издание прессы, съемка теле- и радиопередач об учебной и внеучебной деятельности студентов). К сожалению, оборудование для дополнительного образования в образовательных учреждениях может быть устаревшим или вообще отсутствовать. В данном случае, на собрание первокурсников можно пригласить руководителей учреждений дополнительного образования города, которые расскажут о работе кружков и секций своих организаций, а также ответить на интересующие вопросы.

Данный подход сможет приобщить студентов к общественно-полезному делу, а также дать им возможность развивать и совершенствовать свои таланты.

Работа с родителями студентов также является одним из направлений правового воспитания в образовательных учреждениях. Методист по воспитательной работе, кураторы групп должны провести общее собрание, на котором родители смогут получить информацию об основных причинах, толкающих молодежь к нарушению правил поведения и совершению преступлений, какие из этого следуют последствия, как для самих правонарушителей, так и для их родителей. Изучение статистики, а также общение с сотрудниками правоохранительных органов будет способствовать повышению правовой грамотности взрослого населения, которые также, в свою очередь, могут донести полученную информацию до своих детей.

Таким образом, правовое воспитание является важной частью образовательного процесса студентов и способствует становлению и просвещению законопослушного гражданина нашей страны.

СПИСОК ИСПОЛЪЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агитбригада – что же в этом слове? [Электронный ресурс] // СССР | Под знаком качества – Россия: 2015 : [web-сайт]. – Режим доступа: <http://ussr-kruto.ru/2015/07/31/agitbrigada-chto-zhe-v-etom-slove/>. – 16.02.2019.
2. Российская Федерация. Министерство образования и науки Российской Федерации. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям) [Электронный ресурс] : приказ от 28 июля 2014 г. N 832. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70727304/>. – 16.02.2019.

REFERENCES

1. Agitbrigada – chto zhe v etom slove? [Elektronnyi resurs] [Agitation brigade - what is in this word?]. SSSR | Pod znakom kachestva – Rossiya: 2015: [web-sajt] [USSR | Under the mark of quality - Russia: 2015]. URL: <http://ussr-kruto.ru/2015/07/31/agitbrigada-chto-zhe-v-etom-slove/> (Accessed 16.02.2019).
2. Rossijskaya Federaciya. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii. Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego professional'nogo obrazovaniya po special'nosti 38.02.01 Ekonomika i buhgalterskij uchet (po otraslyam) [Elektronnyi resurs]: prikaz ot 28 iyulya 2014 g. N 832 [On approval of the federal state educational standard of secondary vocational education in the specialty 38.02.01 Economics and Accounting (by branches)]. URL: <https://base.garant.ru/70727304/> (Accessed 16.02.2019).

УДК 372.8

Н.Б. Булдакова,
кандидат географических наук, доцент кафедры биологии и географии с методикой преподавания
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
cunami1976@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-9614-7944

С.И. Халявин,
студент 2 курса педагогического факультета
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
Semen17112017@yandex.ru

Особенности жизнедеятельности животных организмов в условиях города как объект исследования учащихся

В данной статье рассмотрены проблемы организации исследовательской работы учащихся в общих образовательных учреждениях. В качестве объекта исследования авторы рассматривают животные организмы городского ландшафта. Выявлена и обоснована целесообразность использования синантропных живых организмов в качестве объекта наблюдения и исследования, так как они отличаются доступностью и достаточным биологическим разнообразием. Обращается особое внимание на методы и приёмы полевых исследований. В процессе отбора и систематизации методов исследования и составления заданий исследовательского характера для учащихся использован опыт организации и проведения учебной полевой практики по зоологии и ботаники на базе Шадринского государственного педагогического университета. Также в процессе подготовки статьи использовались данные об экологических особенностях городской среды Шадринска и видовом составе животных на территории города. Авторы приходят к выводу, что подобные исследования целесообразно проводить в рамках проектной деятельности.

Ключевые слова: исследовательская работа учащихся, антропогенный ландшафт, животный организм, особенности жизнедеятельности.

N.B. Buldakova,
Candidate of geographical sciences, docent of the department of biology and geography with
teaching methods
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
S.I. Khalyavin,
2rd year student of the pedagogical faculty
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Life peculiarities of animal organisms in the urban conditions as the object of study of students

This article deals with the problems of the organization of research work of students in General educational institutions. The authors consider the animals of the urban landscape as the object of research. The expediency of using synanthropic living organisms as an object of observation and research is revealed and justified, since they are characterized by availability and sufficient biological diversity. Special attention is paid to the methods and techniques of field research. In the process of selection and systematization of research methods and preparation of tasks of a research nature for students, the experience of organizing and conducting educational field practice in zoology and botany on the basis of Shadrinsk State Pedagogical University was used. Also in the process of preparing the article, data on the ecological peculiarities of the urban environment of Shadrinsk and the species of animals in the city were used. The authors come to the conclusion that such studies should be carried out within the framework of project activities.

Keywords: research work of students, anthropogenic landscape, animal organism, life peculiarities

Согласно современным государственным стандартам общего среднего образования большое внимание в учебно-воспитательном процессе в школе необходимо уделять организации учебной исследовательской работы. Такая деятельность учит школьников самостоятельно мыслить и находить нестандартные пути решения различных проблемных задач. В качестве объекта исследования мы рассматриваем специфику поведенческих реакций животных организмов, обитающих в

пределах города. Городская среда специфична и оказывает существенное влияние на поведение животных, что представляет большой интерес для биологических исследований. Поведение многих видов животных существенным образом изменяется под влиянием городской среды [7]. Кроме того, животные города являются доступными объектами для наблюдений и исследований учащихся.

В период учебной полевой практики нами также проводился ряд исследований влияния антропогенной городской среды на жизнедеятельность и поведение животных, и мы считаем целесообразным адаптировать тематику данных исследований для школьников. Городская фауна г. Шадринска отличается многообразием видового состава, что делает возможным наблюдение и исследование разнообразных животных: синантропных птиц, амфибий, насекомых. Результаты наблюдений и исследований учащихся могут быть представлены в виде проектов.

Проводить наблюдения необходимо по определённому алгоритму:

1. Выбор темы исследования.
2. Постановка цели и задач исследования.
3. Определение объекта исследования.
4. Описание места наблюдения (составляется физико-географическое и экологическое описание территории, на которой проводится наблюдение).
5. Подготовка необходимого оборудования.
6. Определение способа фиксации наблюдаемого объекта (фотографирование, зарисовка, видеосъёмка).
7. Описание объекта наблюдения.
8. Формулировка выводов и оформление результатов исследования в соответствии с требованиями [2].

Мы предлагаем следующую тематику исследований животных в условиях городской среды.

Тема 1. Пищевое поведение птиц в условиях города.

В период прохождения полевой практики мы выявили, что изменение пищевого поведения птиц проявляется в том, что многие представители орнитофауны приспособились к питанию на свалках, в кормушках, устанавливаемых населением, вблизи жилых домов и объектов общественного питания. При этом многие птицы стали употреблять пищу, нехарактерную для них в естественных условиях. Например, чайки, являющиеся водоплавающими птицами и питающиеся рыбой и амфибиями, в условиях городской среды перешли к питанию на свалках мясными, хлебными и овощными отбросами. Многие насекомоядные и зерноядные птицы приспособились к питанию хлебом и варёными овощами.

Данную информацию необходимо предоставить учащимся перед началом исследования, чтобы сформировать у них общее представление об изменении пищевого поведения птиц в условиях антропогенной среды. После знакомства с общей информацией, школьникам предлагается провести самостоятельное исследование по определённому плану. Не следует проводить наблюдение за большим количеством видов птиц. Целесообразно ограничиться одним видом.

План исследования:

1. Название птицы. Среда обитания в естественных условиях.
2. Пищевое поведение птицы в естественных условиях.
3. Объекты в пределах города, где чаще всего встречается данный вид птиц. Объяснить, чем привлекают птицу именно эти территории.
4. Особенности питания птицы в условиях города (где преимущественно находит пищу, какие виды пищи преобладают в рационе).
5. Выяснить с помощью дополнительных источников информации, как сказывается изменение рациона питания на состоянии здоровья птицы.

Тема 2. Сезонное поведение птиц в условиях городской среды.

В период учебной практики нами было отмечено, что большая синица позже откочевывает в леса, чем в сельской местности, либо остаётся в черте города в течение всего года и здесь приступает к гнездованию. Также могут позже откочевывать в северные районы снегири и свиристели, так как находят пищу не только в виде семян и ягод на деревьях и кустарниках, но и среди отбросов.

План исследования:

1. Название птицы. Обычное время прилёта в город и время отлёта в лес или в северные районы (уточнить информацию в дополнительных источниках литературы).
2. Пронаблюдать, когда появились птицы в городе, когда откочевали. Сравнить данные, полученные в результате наблюдений с данными, указанными в литературе.
3. Такое наблюдение целесообразно проводить в течение нескольких сезонов, после чего сравнить все результаты и сформулировать выводы.

Тема 3. Особенности экологии амфибий в условиях города.

Городская среда влияет на ряд поведенческих реакций амфибий. В пределах города Шадринска встречаются два вида амфибий: остромордая лягушка, серая жаба. Нами было отмечено, что амфибии в городском пруду приступают к икрометанию на два - три дня раньше, чем в удалённых от города водных объектах. Для сравнения мы взяли в качестве объектов наблюдения водоёмы на территории посёлка Каргаполье). Это, на наш взгляд, объясняется более высокими температурами воздуха (на два - три градуса) в черте города, что связано с работой промышленных и коммунальных объектов, транспорта.

План исследования:

1. Название амфибии. Экологические характеристики, указанные в литературных источниках (начало и окончание брачного периода, начало икрометания, сроки появления головастика, сроки превращения головастика в лягушек и т.д.).
2. Пронаблюдать экологические характеристики амфибии в условиях города. Сравнить полученные данные с указанными в литературе.

Вышеназванные исследования могут выполняться учащимися в рамках проектной деятельности, либо могут быть предложены на занятиях биологического кружка. Элементы таких исследований могут быть выполнены во время уроков-экскурсий в природу.

ВЫВОДЫ:

1. Животные городской среды являются доступными и интересными объектами для наблюдений и исследований учащихся.
2. Проводить исследование животного необходимо по определённому алгоритму.
3. Полученные в результате наблюдения результаты необходимо сравнивать с указанными в литературных источниках.
4. Подобные исследование целесообразно выполнять в рамках проектной деятельности школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Булдакова, Н.Б. Животный мир Курганской области [Текст] / Н.Б. Булдакова, Ю.В. Тимофеева. – Шадринск : ИП Пестова З.А., 2008. – 141 с.
2. Дерим-Оглу, Е.Н. Учебно-полевая практика по зоологии позвоночных [Текст] / Е.Н. Дерим-Оглу, Е.А. Леонов. – М. : Просвещение, 1979. – 192 с.
3. Измайлов, И.В. Биологические экскурсии [Текст] : кн. для учителя / И.В. Измайлов. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
4. Райков, Б.Е. Зоологические экскурсии [Текст] / Б.Е.Райков, М.Н. Римский-Корсаков. – М. : Топикал, 1994. – 640 с.
5. Роль животных в природе и жизни человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://animals-world.ru/znachenie-zhivotnykh-v-prirode-i-zhizni-cheloveka/>.
6. Степановских, А.С. Экология [Текст] / А.С. Степановских. – Курган : Зауралье, 1997. – 150 с.

7. Филиппова, Г.Г. Зоопсихология и сравнительная психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / Г.Г. Филиппова. – М. : Академия, 2007. – 543 с.

REFERENCES

1. Buldakova N.B., Timofeeva Yu.V. Zhivotnyj mir Kurganskoj oblasti [Animal world of Kurgan area]. Shadrinsk: IP Pestova Z.A, 2008. 141 p.
2. Derim-Oglu E.N. Leonov E.A. Uchebno-polevaya praktika po zoologii pozvonochnyh [Field practice in vertebrate zoology]. Moscow: Prosveshchenie, 1979. 192 p.
3. Izmajlov I.V. Biologicheskie ekskursii: kn. dlya uchitelya [Biological excursions]. Moscow: Prosveshchenie, 1983. 224 p.
4. Rajkov B.E. Rimskij-Korsakov M.N. Zoologicheskie ekskursii [Zoological excursions]. Moscow: Topikal, 1994. 640 p.
5. Rol' zhivotnyh v prirode i zhizni cheloveka [Elektronnyi resurs] [The role of animals in nature and human life]. URL: <https://animals-world.ru/znachenie-zhivotnyh-v-prirode-i-zhizni-cheloveka/>.
6. Stepanovskih A.S. Ekologiya [Ecology]. Kurgan: Zaural'e, 1997. 150 p.
7. Filippova G.G. Zoopsihologiya i sravnitel'naya psihologiya: ucheb. posobie dlya vuzov [Zoopsychology and Comparative Psychology]. Moscow: Akademiya, 2007. 543 p.

УДК 371.398

М.В. Едренкина,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионально-технологического
образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
maria-54room@mail.ru
ORCID: 0000-0001-8258-8212
З.Ю. Семенов,
педагог дополнительного образования
МБОУ ДО «Дом детского творчества»
г. Тарко-Сале, Россия

Управление мониторингом как средством повышения качества предпрофессиональной подготовки в организациях дополнительного профессионального образования

В статье рассматриваются вопросы повышения качества предпрофессиональной подготовки в условиях дополнительного профессионального образования. Одним из средств повышения качества образования является система управления мониторингом образовательного процесса. Проблема исследования заключается в изучении вопросов организации и проведения мониторинга предпрофессиональной подготовки в условиях дополнительного профессионального образования, позволяющих принимать управленческие решения, адекватные современным требованиям развития образования.

На основе анализа современных исследований в области мониторинга образовательного процесса автор предлагает модель управления мониторингом в образовательных организациях дополнительного образования. В статье рассматриваются этапы мониторинга предпрофессиональной подготовки, составные компоненты мониторинга, представлено описание модели управления мониторингом и варианты принятия управленческих решений по результатам мониторинга предпрофессиональной подготовки.

Апробация результатов исследования проводилась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Дом детского творчества» г. Тарко-Сале Пуровского района в подразделении «Автомобиль».

Ключевые слова: предпрофессиональная подготовка, дополнительное образование, мониторинг качества образования.

M.V. Edrenkina

candidate of pedagogical sciences, docent of the department of professional technological education

Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Z.Yu. Semenenko,

teacher of additional education

The House for arts and crafts for children
Tarko-Sale, Russia

Monitoring management as the means of improving the quality of pre-professional training in organizations of additional professional education

The article deals with the issues of improving the quality of pre-professional training in terms of additional professional education. One of the means of improving the quality of education is the management system of monitoring the educational process. The problem of the research is to study the issues of organization and monitoring of pre-professional training in the conditions of additional professional education, allowing making management decisions that are adequate to modern requirements of education development.

Based on the analysis of modern research in the field of monitoring of the educational process, the author proposes a model of monitoring management in educational institutions of additional education. The article considers the stages of monitoring of pre-professional training, the components of monitoring, a description of the monitoring management model and options for making management decisions on the results of monitoring of pre-professional training.

Approbation of the results of the study was conducted on the basis of the municipal budget educational institution of additional education "House for arts and crafts for children " Tarko-Sale Purovsky district in the department "Driving School".

Keywords: pre-professional training, additional education, monitoring the quality of education.

Проблемы выбора профессии и ранняя профессионализация школьников остается одним из важных вопросов современных исследований. Несмотря на многочисленные работы в области предпрофильного и профильного обучения, проблема предпрофессиональной подготовки остается актуальной.

В современных исследованиях рассматриваются вопросы предпрофессиональной адаптации школьников (А.А. Кива, Т.В. Савченко, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко), предпрофессиональной подготовки кадетов (Л.Г. Горбунова, И.В. Андрюшин, С.Н. Смирнов, С.Я. Соловьев), предпрофессиональной педагогической подготовки (Н.С. Боровинская, Т.И. Варкентина, С.В. Смирнова и др.), предпрофессиональной подготовки будущих инженеров (М.Е. Бушуева, Е.Г. Ивашкин, Т.В. Лухманова и др.), предпрофессиональной подготовки в области различных видов спорта, искусства, а также вопросы организации социального партнерства образовательных учреждений в области предпрофессиональной и довузовской подготовки и др. [1, 6, 8]. В современных исследованиях рассматриваются, также, вопросы организации предпрофессиональной подготовки обучающихся организаций дополнительного образования (А.А. Белозерова), изучения механизмов, способствующих получению объективных данных о системе предпрофессиональной подготовки (М.В. Давыдов, Ю.В. Давыдова, Н.Ш. Зарипова, В.И. Кузнецов, О.А. Мирончева, А.В. Семенихина, В.В. Смирнова и др.), организации предпрофессионального экзамена в кадетских, медицинских, академических и инженерных классах [3, 4, 5].

Вместе с тем, проблема исследования заключается в изучении вопросов организации и проведения мониторинга предпрофессиональной подготовки в условиях дополнительного профессионального образования, позволяющих принимать управленческие решения, адекватные современным требованиям развития образования. Среди функций мониторинга выделяются, в том числе, функция «проектирования корректирующих и предупреждающих действий» [2] что относится к функциям

управления образовательным процессом. Отмеченные обстоятельства определили тему исследования – «Управление мониторингом как средством повышения качества предпрофессиональной подготовки в организациях дополнительного профессионального образования».

Цель исследования – на основе теоретического анализа разработать модель управления мониторингом предпрофессиональной подготовки в условиях дополнительного образования.

Гипотеза исследования заключается в том, что управление мониторингом будет являться средством повышения качества предпрофессиональной подготовки в организациях дополнительного профессионального образования при соблюдении следующих условий:

1) принятие управленческих решений осуществляется на каждом этапе проведения мониторинга в соответствии с моделью управления мониторингом предпрофессиональной подготовки в организациях дополнительного образования;

2) модель управления мониторингом базируется на критериях и показателях оценки составных компонентов качества образования;

3) результаты мониторинга каждого этапа деятельности организации дополнительного образования используются для принятия управленческих решений в области модернизации образовательных программ и совершенствования процесса обучения.

Практическая значимость состоит в том, что разработанная модель управления мониторингом предпрофессиональной подготовки и рекомендации для руководителей образовательных учреждений по организации мониторинга при принятии управленческих решений может применяться в организациях дополнительного профессионального образования.

База исследования: муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Дом детского творчества» г. Тарко-Сале Пуровского района.

На первом этапе исследования был проведен аналитический обзор научной, научно-методической, психолого-педагогической литературы по теме исследования, что позволяет рассмотреть возможности проведения мониторинга как средства повышения качества образования. Даны понятия предпрофессиональная подготовка, мониторинг качества образования.

В результате изучения исследований под предпрофессиональной подготовкой мы понимаем процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками по конкретной профессии (или профессиональной области) и профессиональными компетенциями, приобретению первоначального опыта профессиональной деятельности, направленные на профессионально-личностное самоопределение.

Образовательные программы предпрофессиональной подготовки разрабатываются в соответствии с требованиями федеральных государственных требований. В настоящее время разработаны и утверждены ФГТ для дополнительных предпрофессиональных программ в области физической культуры и спорта и в области культуры и искусства. Поэтому в нашем исследовании при мониторинге реализации образовательных программ предпрофессиональной подготовки будущих водителей мы будем опираться на примерные программы подготовки водителей категории «В» в автошколах.

Под качеством образования в нашем исследовании мы понимаем комплексную характеристику процесса образования, состоящую из:

– качества условий (условий реализации образовательной программы, потребности участников образовательного процесса);

– качества содержания (содержания образовательной программы, т.е. разработки и наполнении программы);

– качества процесса (реализация образовательной программы);
– качества результатов (результатов освоения образовательной программы и удовлетворенности участников образовательного процесса) [7].

Данные составляющие выражают степень соответствия компонентов образования требованиям нормативных документов и потребностям лиц, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность.

Под мониторингом мы понимаем непрерывный процесс наблюдения и регистрации параметров образовательного процесса с целью определения качества образования. Мониторинг осуществляется на трех этапах: проектирования образовательных программ (требования нормативных документов, требования работодателей, требования обучающихся, возможности образовательной организации), реализации образовательных программ (эффективность применения форм, методов и средств обучения для достижения поставленных целей) и контроля уровня освоения образовательных программ. Мониторинг осуществляется на четырех уровнях субъектов мониторинга: уровень образовательной программы, уровень преподавателя, уровень обучающегося, уровень образовательной организации в целом.

Мониторинг осуществляется в трех возможных формах: внутренняя оценка (внутри образовательной организации уполномоченными лицами), внешняя оценка (государственная аккредитация, профессионально-общественная аккредитация, оценка работодателями, сертификация, конкурсы World Skills и др.) и самооценка (самооценка преподавателя, самооценка обучающегося).

Анализ практической деятельности образовательных организаций показывает, что в процедурах оценки качества максимально представлены и реализуются контроль входных параметров обеспечения качества (качество условий и качество содержания) и выходных параметров (качество результатов), и практически не представлен контроль самого осуществления образовательного процесса, т.е. каким образом при заданных условиях обеспечиваются заданные результаты. Поэтому в нашей работе мы в большей степени остановились на внутреннем мониторинге осуществления образовательного процесса и принятия, опираясь на полученные данные, необходимых управленческих решений.

На втором этапе исследования мы разработали модель управления мониторингом как средства повышения качества предпрофессиональной подготовки, описаны критерии и показатели оценки выбранных составляющих качества предпрофессиональной подготовки, а также представлены результаты апробации данных исследования.

Модель управления мониторингом образовательного процесса на уровне образовательной организации дополнительного образования (внутренний мониторинг) мы разделили на этапы, разработав для каждого этапа компоненты содержания мониторинга, критерии и показатели оценки качества, определили функции управления и привели примеры управленческих решений. При этом, мы считаем, что на каждом этапе мониторинга должна реализоваться функция принятия решений.

Мы выделили три этапа мониторинга: проектирование образовательных программ предпрофессиональной подготовки, реализация образовательных программ и контроль результатов освоения образовательных программ.

На этапе мониторинга проектирования образовательных программ реализуются информационно-аналитическая функция управления и функция целеполагания и планирования. Компонентами мониторинга на данном этапе выступают:

– требования к качеству условий (соответствие требованиям ФГТ, примерных образовательных профессиональных программ, нормативным документам организации дополнительного образования);

– требования к качеству содержания (требования нормативных документов к содержанию программ, требования профессиональных стандартов, требования науки и техники, требования обучающихся к содержанию обучения);

– требования к реализации процесса обучения (материально-техническое, дидактические и методическое оснащение занятий, требования к методам, формам и средствам обучения, требования к организации и реализации самостоятельной работы);

– требования к оценке результатов (требования к оценочным средствам, видам, формам контроля).

Мониторинг уровня «образовательная программа» на данном этапе осуществляется посредством анализа документов и анкетирования обучающихся. На основе полученных результатов возможно принятие следующих управленческих решений: внесение изменений в образовательную программу, разработка новых ОП, приведение ОП с соответствие с требованиями и др.

На этапе мониторинга реализации образовательных программ реализуются организационная и стимулирующая функции управления. Компонентами мониторинга на данном этапе выступают:

– соблюдение требований к условиям реализации образовательного процесса;

– качество содержания;

– качество реализации (применение материально-технического, дидактического и методического оснащения занятий, реализация методов, форм и средств обучения, организация и реализация самостоятельной работы);

– качество результатов (реализация видов, форм, методов и средств контроля).

Мониторинг на данном этапе осуществляется на двух уровнях: уровне «преподавателя» и уровне «обучающегося» посредством анализа документов, анкетирования, экспертного опроса, наблюдения, методического анализа и самоанализа и другие. На основе полученных результатов мониторинга возможно принятие следующих управленческих решений: изменение содержания обучения в соответствии с требованиями достижений науки и техники, внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс и улучшение материально-технической базы образовательной организации, поиск более эффективных форм, методов и средств обучения, повышение мотивации преподавателей и другие.

На этапе мониторинга контроля результатов освоения образовательных программ реализуются информационно-аналитическая и контрольная функции управления.

Мониторинг на данном этапе осуществляется на всех уровнях: уровне «образовательная программа» (заложенные требования к контролю результатов), уровне «преподавателя» (реализация методов, форм и средств контроля) и уровне «обучающегося» (уровень освоения образовательной программы и степень удовлетворенности результатом). По результатам мониторинга результатов освоения программы управленческие решения могут быть направлены как на совершенствование процесса реализации и оценки программы, так и на этап проектирования образовательных программ.

Апробация результатов исследования проводилась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Дом детского творчества» г. Тарко-Сале Пуровского района. В результате мы разработали рекомендации для руководителей образовательных учреждений дополнительного образования по организации мониторинга качества предпрофессиональной подготовки и по использованию его результатов при принятии управленческих решений и модернизации образовательных программ в части их проектирования, реализации и оценки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Liu, Cai. Significance of constructing teaching-quality monitoring system to the development of higher education [Electronic resource] / Cai Liu // National Convention on Sports Science of China. – Zhengzhou, PEOPLES R CHINA. – 2016. – SEP 23-25. – Mode of access: https://ncssc.edpsciences.org/articles/ncssc/pdf/2017/01/ncssc2017_01045.pdf.
2. Граничина, О.А. Мониторинг качества образовательного процесса в контексте управления вузом [Электронный ресурс] / О. А. Граничина // Экология человека. – 2009. – № 9. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-kachestva-obrazovatel'nogo-protsessa-v-kontekste-upravleniya-vuzom>.
3. Давыдов, М.В. Мониторинг как средство повышения качества профессиональной подготовки специалистов [Электронный ресурс] / М. В. Давыдов, Ю. В. Давыдова, А. В. Семенихина. – Режим доступа: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=11102>.
4. Зарипова, Н.Ш. Совершенствование системы мониторинга, измерения в организациях дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / Н. Ш. Зарипова. – Режим доступа: <https://creativeconomy.ru/lib/5235>.
5. Кузнецов, В.И. Мониторинг в сфере дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / В. И. Кузнецов // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 10. – С. 109-111. – Режим доступа: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=9123>.
6. Савченко, Т.В. Предпрофессиональная адаптация старшеклассников к получению высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Т. В. Савченко. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-predprofessionalnaya-adaptatsiya-starsheklassnikov-k-polucheniyu-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya#ixzz5gncqn68y>.
7. Уляшев, И.Е. Мониторинг образовательного процесса как средство оценки качества освоения образовательных программ среднего профессионального образования [Текст] / И.Е. Уляшев, М.В. Едренкина // Развитие образования в России: проблемы и перспективы : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2017. – С. 150-155.
8. Харькова, Е.В. Оценка качества образовательных услуг как основа развития учреждений среднего профессионального образования [Текст] : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Харькова. – М., 2011. – 17 с.

REFERENCES

1. Liu Cai. Significance of constructing teaching-quality monitoring system to the development of higher education [Electronic resource]. *National Convention on Sports Science of China*. Zhengzhou, PEOPLES R CHINA. 2016, SEP 23-25. URL: https://ncssc.edpsciences.org/articles/ncssc/pdf/2017/01/ncssc2017_01045.pdf.
2. Granichina O.A. Monitoring kachestva obrazovatel'nogo processa v kontekste upravleniya vuzom [Elektronnyi resurs] [Monitoring the quality of the educational process in the context of university management]. *Ekologiya cheloveka [Ecology of man]*, 2009, no. 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-kachestva-obrazovatel'nogo-protsessa-v-kontekste-upravleniya-vuzom>.
3. Davydov M.V., Davydova Yu. V., Semehina A. V. Monitoring kak sredstvo povysheniya kachestva professional'noj podgotovki specialistov [Elektronnyi resurs] [Monitoring as the means of improving the quality of professional training]. URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=11102>.
4. Zaripova, N.Sh. Sovershenstvovanie sistemy monitoringa, izmereniya v organizatsiyah dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs] [Improvement of the monitoring system, measurement in organizations of additional professional education]. URL: <https://creativeconomy.ru/lib/5235>.
5. Kuznecov V.I. Monitoring v sfere dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [Monitoring in the field of additional professional education]. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya [Successes of modern science]*, 2010, no. 10, pp. 109-111. URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=9123>.
6. Savchenko T.V. Predprofessional'naya adaptatsiya starsheklassnikov k polucheniyu vysshego professional'nogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [Pre-professional adaptation of senior pupils to higher education]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-predprofessionalnaya-adaptatsiya-starsheklassnikov-k-polucheniyu-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya#ixzz5gncqn68y>.
7. Ulyashev I.E., Edrenkina M.V. Monitoring obrazovatel'nogo processa kak sredstvo ocenki kachestva osvoeniya obrazovatel'nyh programm srednego professional'nogo obrazovaniya [Monitoring the educational process as a means of assessing the quality of mastering educational programs of secondary vocational education]. *Razvitie obrazovaniya v Rossii: problemy i perspektivy: materialy II Vseros. nauch.-prakt. konf.*

[*Development of education in Russia: problems and prospects*]. Novosibirsk: Izdatel'stvo CRNS, 2017, pp. 150-155.

9. Har'kova E.V. Ocenka kachestva obrazovatel'nyh uslug kak osnova razvitiya uchrezhdenij srednego professional'nogo obrazovaniya. Avtoref. kand. ped. nauk [Assessment of the quality of educational services as the basis for the development of institutions of secondary vocational education. Ph. D. (Pedagogy) Thesis]. Moscow, 2011. 17 p.

УДК 316.6

И.С. Зайцев,
доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологии
Государственное учреждение образования «Академия последиplomного образования»
г. Минск, Республика Беларусь
zis11964@mail.ru
ORCID: 0000-0001-7054-938X

Эволюция взглядов на сущность человека, социальные взаимоотношения

Статья посвящена динамике подходов к социальному развитию человека, рассмотрению его социальной сущности. Представлен анализ изменений во взглядах на место индивида в социуме, осознания его влияния на систему общественных отношений, развития и становления понимания человека как личности. Отражены позиции по указанной проблематике в их историческом аспекте: от древневосточного философского мировоззрения до понимания означенного вопроса представителями европейской школы XX столетия. Именно такой подход (исторический аспект) даст реальную возможность правильного восприятия социальной составляющей индивидуального формирования. Отмечен путь оформления восприятия индивида в аспекте тесного взаимодействия с социальной средой. Отдельно представлена динамика взглядов в данной сфере на Руси. Особо подчеркнута понимание человека как личности, то есть социально адаптированного индивида.

Ключевые слова: человек, индивидуальность, социальные изменения, личность.

I.S. Zaitsev,
candidate of pedagogical sciences, docent of the department of defectology
Academy of Postgraduate Education
Minsk, Republic of Belarus

The evolution of views on the essence of man, social relationships

The article is devoted to the dynamics of approaches to human social development, consideration of its social essence. The analysis of changes in attitudes to the place of the individual in society, the awareness of its influence on the system of social relations, the development and development of the understanding of man as a person is presented. The positions on this issue are reflected in their historical aspect: from the ancient Eastern philosophical outlook to the understanding of this question by representatives of the 20th century European school. It is this approach (historical aspect) that will provide a real opportunity for the correct perception of the social component of the individual formation. The way of registration of an individual's perception in the aspect of close interaction with the social environment is noted. The dynamics of views in this area in Russia is separately presented. Especially emphasized is the understanding of a person as a person, that is, a socially adapted individual.

Keywords: man, individuality, social change, personality.

Индивид всегда существовал и существует в коллективе, среди других людей. Это определяет его общественную сущность, позволяет ему быть Человеком. Рассматривая проблему социального развития, мы подразумеваем человека, личность. Освещение данного вопроса было бы неполным без анализа изменения в ходе исторического развития взглядов на человеческую сущность, ее социальную природу, социальное предназначение. Изложенный в дальнейшем материал не будет подчинен

правилу строгой поэтапности рассмотрения различных временных периодов. Он будет, по возможности, хронологичен, однако отдельные временные отрезки опущены, так как не представляют собой особой значимости и ценности для полного раскрытия представленного на рассмотрение вопроса.

В древние времена в различных культурах существовали свои понимания человека. В восточной философии человек всегда рассматривался как элемент природы. Древневосточное мировоззрение представляло его как природный процесс. Философия Древнего Китая определяла появление человека делением изначального эфира на два начала: Инь и Ян, Свет и Тьму [5]. Такие объяснения предрекали индивиду «недеяние», то есть изначально призывали к пассивности. Это позволяет говорить, что человек не управлял своими действиями, должен был отказываться от имеющихся желаний. Первой представила человека главенствующим над природой греческая философия, объясняя это его способностью к мышлению, речи и общественной жизни [5]. Человек стоит над миром вещей, так как сам создает его. Он не полностью зависит от возникающих обстоятельств, так как способен приноравливаться к ним посредством «включения» мышления. Человек в состоянии управлять не только своими действиями и поступками, но, благодаря речи, доносит их направленность до окружающих. И все же, это – узкий подход к распознаванию сущности человека, его роли в социуме. Ведь, согласно данному положению, человек приноравливается, а не изменяет обстоятельства, не мотивирует свои поступки, а лишь доносит до окружающих их фактичность. В этот период человек еще представлялся «открытой книгой», то есть его начинания считались заранее запрограммированными, что умаляло индивидуальность каждого, отдельно взятого.

Переоценка ценностей, сопровождавшая переход от античной «космотеологии» к христианской антропологии, послужила возникновению новых воззрений на сущность и предназначение человека, признав его великой, неисчерпаемой и до конца непознаваемой тайной [5]. Данный подход уже рассматривал человека не в форме существующей, хоть и совершающей какие-либо поступки, обыденности, а позволял наделять его качествами деятеля и не просто деятеля, а творца. Именно этот период разумно было бы отнести к началу восприятия индивида как личности, то есть человека, наделенного сознанием, преобразующего окружающий мир и самого себя [2].

Настоящее открытие человека как личности произошло в период эпохи Возрождения и Нового времени. Так, итальянский гуманист Кристофоро Ландино (1424–1498) указал, что человек отвергает изоляцию ради вхождения в социум, а автор знаменитого романа «Утопия» Томас Мор (1478–1535) рассматривал совместный труд в качестве основной сферы человеческой жизни [5]. Начинает прослеживаться идея социальности человека, необходимости включения в коллективную созидательную деятельность. В эпоху Просвещения произошло, так называемое, «открытие субъекта». Наиболее яркий представитель этого периода Жан-Жак Руссо провозгласил сущность человека в его взаимодействии с обществом. Ж.-Ж. Руссо принято считать основоположником антропологии – науки об эволюции человека во всем многообразии форм его жизнедеятельности, о его роли в культуре общества [5].

Эпохальными явились взгляды на сущность человека представителей немецкой классической философии (Г.В.Ф. Гегель, И. Кант, Л. Фейербах, И.Г. Фихте, Ф. Шлегель), провозгласившие его творцом культуры и истории [5]. Здесь подчеркнута значимость личности во всех происходящих социальных изменениях, ее роль в эволюции общества. Однако, вопрос влияния общества на индивида не был достаточно обоснованно рассмотрен. Такой взгляд представляется односторонним, так как не позволяет судить о мере влияния развития общества в целом на человеческую природу, поведение, индивидуальное развитие. То есть, дано утверждение о влиянии человека на ход общественного развития, но умалчиваются преобразования, происходящие в самом человеке.

В отличие от немецкой классической философии представители неклассической философии (В. Дильтей, С. Кьеркегор, Ф. Ницше, А. Шопенгауэр) особое внимание уделяли внутреннему миру человека, превознося его индивидуальность, отвлекаясь от его внешней деятельностной стороны [5].

В начале XX столетия неоспоримым авторитетом в описании устройства внутреннего мира личности, ее побуждений, представлений о самой себе и окружающих являлся З. Фрейд [13]. Одними из основополагающих его идей были: воспитание с минимальным принуждением достигает оптимального эффекта в личностном развитии; в психической жизни человека всегда присутствует «другой». Такие позиции оказали неоспоримо положительное влияние на понимание и организацию педагогического процесса. Минимальное принуждение позволяет более ярко индивидуализироваться, обрести и выразить свое Я. Присутствие «другого» утверждает общественный, социальный характер психического развития индивида.

Новый взгляд на человека обосновали в своих трудах К. Маркс и Ф. Энгельс, указав на его исключительно социальную сущность [5]. Как отметил Э. Фромм [14], заслуга К. Маркса в том, что он дополнил идею познавательной деятельности человека учением о его преобразующей практической деятельности, а исследование природной сущности индивида дополнил анализом его социальной сущности и социальной детерминированности. Это демонстрирует взгляд на человека, как созидателя общества. Не только общество диктует свои условия, требует удовлетворение своих потребностей, интересов, но и само находится в постоянном изменении, совершенствовании под влиянием личности.

Многоаспектному анализу проблема человека, его социальности подвергнута Э. Стоунсом [11]. Автор отмечал, что только человек, из всех существующих видов, способен приспосабливаться к окружающему сообществу. Значительно человек меняет свое окружение как для его более полного освоения, так и для расширения собственных возможностей выживания в постоянно меняющейся социальной среде. Рассматривая в своей работе процесс обучения, Э. Стоунс подчеркнул социальную сущность человека, ставя в прямую зависимость повышения требования к обучению от постоянного усложнения организации человеческого общества. Усваивая данные об окружающем мире, индивид, с одной стороны, изменяет себя в соответствии с требованиями этого мира, а с другой сам ищет пути и способы изменить этот мир (не приспособить к себе, а именно изменить), используя приобретенный образовательный багаж. Таким образом, социальная сущность человека не только в том, что он – составная общества, но и в его преобразующем и созидующем влиянии на это общество.

На Руси меньше интересовались проблемами мироустройства, а больше проблемами человеческого бытия и постижением человеком своего бытия [5]. У Н.М. Карамзина [7] имеет место указание на то, что еще в VI веке на Руси провозглашалось: «смертные должны помогать всякому, кто добр в мире». Далее автор указывал на «величие государственное» только при условии возвышения духа русского народа, видел мудрость Александра I в провозглашенном правиле *«Умейте обходиться с людьми!»*. В общем же, основная мысль сводилась к тому, что человек играет особую роль в мире и является центром бытия [6, 12] и др. Так В.В. Зеньковский указал на занятость русской науки темой о человеке, его судьбе и смысле в истории. У С.Л. Франка находим определение личности. Он отмечал, что каждому человеку присуща «самость» (индивидуальность), но только высшая, духовная «самость» есть личность. Личность – то, что составляет высшее в нашей жизни. Иными словами, не каждый индивид есть личность. Личность – апогей в развитии человека [1, 3, 4, 8, 9, 10, 15, 16] и др. Лишь социально адаптировавшись, индивид становится личностью.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская, К.А. Личность в процессе деятельности и общения / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2002. – Т. 2. – С. 301–330.
2. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья / Л.И. Акатов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
3. Антипов, Е.Е. Введение в теорию адаптации / Е. Е. Антипов. – М. : Знание, 2007. – 24 с.
4. Асмолов, А.Г. Движущие силы и условия развития личности / А.Г. Асмолов // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2002. – Т. 2. – С. 345–384.
5. Гайдадымов, Е.Б. Практикум. В 2 ч. Ч. 2. Философия человека / Е. Б. Гайдадымов. – Минск : Асар, 2005. – 688 с.
6. Зеньковский, В.В. История русской философии. Т. 1. Ч. 1 / В. В. Зеньковский ; сост. А. В. Поляков. – Л. : Эго, 1991. – 222 с.
7. Карамзин, Н.М. История государства Российского / Н.М. Карамзин. – М. : Эксмо, 2003. – 1024 с.
8. Леонтьев, А.Н. Деятельность и личность. Формирование личности / А. Н. Леонтьев // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2002. – Т. 2. – С. 165–196.
9. Петровский, В.А. Личность как субъект активности / В. А. Петровский // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2002. – Т. 2. – С. 467–488.
10. Рубинштейн, С.Л. Самосознание личности и ее жизненный путь / С. Л. Рубинштейн // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2002. – Т. 2. – С. 240–244.
11. Стоунс, Э. Педагогика: психологическая теория и практика обучения / Э. Стоунс ; под ред. Н. Ф. Талызиной. – М. : Педагогика, 1984. – 472 с.
12. Франк, С.Л. Предмет знания. Душа человека / С.Л. Франк. – СПб. : Знание, 1995. – 656 с.
13. Фрейд, З. «Я» и «Оно» / З. Фрейд // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2002. – Т. 1. – С. 94–114.
14. Фромм, Э. Личность в современной культуре. Авторитарная личность / Э. Фромм // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2002. – Т. 1. – С. 233–276.
15. Эриксон, Э. Жизненный цикл: эпигенез идентичности / Э. Эриксон // Психология личности : хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара, 2002. – Т. 1. – С. 305–348.
16. Acocelia, I.R. Abnormal Psychology Current perspectives / I.R. Acocelia, R.R. Bootzin. – New York : McGraw – Hill, Inc., 1988. – 640 p.

REFERENSES

1. Abul'hanova-Slavskaya K.A. Lichnost' v processe deyatel'nosti i obshcheniya [Personality in the process of activity and communication]. In Rajgorodskij D.Ya. (ed.) *Psihologiya lichnosti: hrestomatiya [Psychology of Personality. Vol. 2]*. Samara, 2002, pp. 301–330.
2. Akatov L.I. Social'naya reabilitaciya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Social rehabilitation of children with disabilities]. Moscow: VLADOS, 2004. 368 p.
3. Antipov E.E. Vvedenie v teoriyu adaptacii [Introduction to Adaptation Theory]. Moscow: Znanie, 2007. 24 p.
4. Asmolov A.G. Dvizhushchie sily i usloviya razvitiya lichnosti [Driving forces and conditions of personal development]. In Rajgorodskij D.Ya. (ed.) *Psihologiya lichnosti: hrestomatiya [Psychology of Personality. Vol. 2]*. Samara, 2002, pp. 345–384.
5. Gajdadymov E.B. Praktikum. V 2 ch. Ch. 2. Filosofiya cheloveka [Workshop in 2 V. Part 2. Philosophy of man.]. Minsk: Asar, 2005. 688 p.
6. Zen'kovskij V.V. Istoriya russkoj filosofii. T. 1. Ch. 1 [The history of Russian philosophy. V. 1. Part. 1]. Polyakov A.V. (comp.). Leningrad: Ego, 1991. 222 p.
7. Karamzin N.M. Istoriya gosudarstva Rossijskogo [The History of the Russian State]. Moscow: Eksmo, 2003. 1024 p.
8. Leont'ev A.N. Deyatel'nost' i lichnost'. Formirovanie lichnosti [Activity and personality. Personality formation]. Rajgorodskij D.Ya. (ed.) *Psihologiya lichnosti: hrestomatiya [Psychology of Personality. Vol. 2]*. Samara, 2002, pp. 165–196.
9. Petrovskij V.A. Lichnost' kak sub"ekt aktivnosti [Personality as a subject of activity]. Rajgorodskij D.Ya. (ed.) *Psihologiya lichnosti: hrestomatiya [Psychology of Personality. Vol. 2]*. Samara, 2002, pp. 467–488.
10. Rubinshtejn S.L. Samosoznanie lichnosti i ee zhiznennyj put' [Self-identity and life path]. Rajgorodskij D.Ya. (ed.) *Psihologiya lichnosti: hrestomatiya [Psychology of Personality. Vol. 2]*. Samara, 2002, pp. 240–244.

11. Stouns E. Psihopedagogika: psihologicheskaya teoriya i praktika obucheniya [Psychopedagogy: Psychological Theory and Practice of Learning]. Talyzinoj N. F. (ed.). Moscow: Pedagogika, 1984. 472 p.
12. Frank S.L. Predmet znaniya. Dusha cheloveka [The subject of knowledge. Human soul]. Sankt-Peterburg: Znanie, 1995. 656 p.
13. Frejd Z. «Ya» i «Ono» [«I» and «It»]. Rajgorodskij D.Ya. (ed.) *Psihologiya lichnosti: hrestomatiya [Psychology of Personality. Vol. 1]*. Samara, 2002, pp. 94–114.
14. Fromm E. Lichnost' v sovremennoj kul'ture. Avtoritarnaya lichnost' [Personality in modern culture. Authoritarian personality]. Rajgorodskij D.Ya. (ed.) *Psihologiya lichnosti: hrestomatiya [Psychology of Personality. Vol. 1]*. Samara, 2002, pp. 233–276.
15. Erikson E. ZHiznennyj cikl: epigenez identichnosti [Life Cycle: Identity Epigenesis]. Rajgorodskij D.Ya. (ed.) *Psihologiya lichnosti: hrestomatiya [Psychology of Personality. Vol. 1]*. Samara, 2002, pp. 305–348.
16. Acocelia I.R., Bootzin R.R. Abnormal Psychology Current perspectives. New York: McGraw – Hill, Inc., 1988. 640 p.

УДК: 378.013:61-051:[61:378.4]

Е.В. Кирсанова,
кандидат медицинских наук, доцент
Запорожский государственный медицинский университет
г. Запорожье, Украина
kirsanova@zsmu.zp.ua
ORCID: 0000-0001-5337-2439

Организация инклюзивной образовательной среды

В статье рассмотрены проблемы инклюзивного образования на современном этапе. Рассмотрены особенности интеграции ребенка с особыми потребностями в инклюзивном образовательном процессе. Проведен анализ четырех этапов процесса организации инклюзивного образования. Основные ключевые моменты, которые должны быть обязательными при интеграции ребенка в образовательную среду - это социальная интеграция и педагогическая интеграция. В заключении подытожено, что сотрудничество является основным принципом создания эффективного учебного процесса. Только инклюзивное образование, как область педагогики, требует такого большого уровня сотрудничества и взаимодействия самых различных сфер педагогики и медицины и позволяет достичь таких преимуществ в плане инклюзивного образования как синергическое взаимодействие всех участников образовательного процесса, возможность более эффективного и быстрого преодоления проблем, которые возникают на протяжении учебной деятельности. Т.о., инклюзивное образование является довольно сложным процессом для всех его участников, но при условии соблюдения определенных принципов и правил всеми участниками образовательного процесса, можно достичь необходимых результатов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, гармонизация образовательной среды.

E.V. Kirsanova,
candidate of medical sciences, docent
Zaporizhia State Medical University
Zaporizhia, Ukraine

Organization of inclusive educational environment

The article deals with the problems of inclusive education at the modern stage. The features of the integration of the child with special needs in the inclusive educational process are considered. The analysis of four stages of the process of organizing inclusive education has been carried out. The main points that should be compulsory when integrating a child into the educational environment are social integration and pedagogical integration. In conclusion, it is summarized that cooperation is the basic principle of creating an effective learning process. Only inclusive education, as a field of pedagogy, requires such a large level of cooperation and interaction of the most diverse areas of pedagogy and medicine and allows to achieve such advantages in terms of inclusive education, such as synergistic interaction of all participants in the educational process, the

possibility of more efficient and quick overcoming of the problems that arise during learning activities. Thus, inclusive education is a rather complicated process for all its participants, but with the observance of certain principles and rules by all participants of the educational process, the necessary results can be achieved.

Keywords: *inclusive education, harmonization of the educational environment.*

Введение. Идеей инклюзивного образования является борьба с любой формой дискриминации детей с особенностями развития в образовательной сфере, и в необходимости создания доступности образования и разработки условий обучения для детей с особыми потребностями.

Главным правилом в плане интеграции ребенка в инклюзивном образовательном процессе является то, что не ребенок должен адаптироваться к учебному процессу, а сам образовательный процесс должен адаптироваться индивидуально, к каждому ребенку, его особенностям и нуждам [1].

В инклюзивном образовании существует различное количество методологических концепций. Главным элементом в итогах данного образования является развитие личности ребенка. Наиболее важным является концепция гуманизации, саморазвития и реализация себя как личности. Одними из необходимых инструментов для достижения данных целей является индивидуализация учебного процесса, а также на основе регистрации и анализа индивидуальных особенностей каждого ребенка, необходимо создать адекватную реакцию образовательной среды.

Чтобы качественно создать благоприятную среду для инклюзивного обучения необходимо учесть особенности профессионально-педагогической деятельности. К данным особенностям относятся:

- Анализ индивидуальных особенностей ребенка и дальнейший отбор учебного материала с учетом данных особенностей;
- Вариационность и поливекторность профессионально-педагогических действий и возможность их адаптации по мере необходимости;
- Сбор учебного материала, который необходим для создания эффективного учебного процесса с задействованием широкого спектра знаний;
- Регистрация и анализ особенностей ребенка для его включения в разнообразные виды деятельности;
- Расширение и овладение альтернативными коммуникативными возможностями, для использования их при необходимости в образовательном процессе.

Исследовательская часть. Работа в рамках инклюзивного образования не является привычно педагогической деятельностью и требует подробного изучения педагогом особенностей данной деятельности. В данном виде педагогической работы необходимо сочетание разных профессионально-педагогических видов деятельности.

Для совместного создания и сохранения благоприятных условий образовательной среды педагог обязан:

1. Тактично планировать темп и методологический арсенал для проведения занятий, учитывая индивидуальность темпа и характера учебной деятельности различных детей.
2. Быть готовым адаптировать образовательный процесс в связи с обстоятельствами.
3. Сотрудничать со всеми родителями детей класса.
4. Находить, анализировать, а также решать проблемы в процессе обучения детей.
5. Владеть различными видами коммуникации, соответствующих индивидуальным особенностям детей [2].

Педагогу для адаптации детей с особенностями перед образовательным процессом необходимо изучить и при необходимости изменить стратегию учебного процесса, для лучшего адаптивования стратегии к обстоятельствам, а также необходимости введения той или иной стратегии необходимо:

- сознательно и самокритично размышлять о своем преподавании, анализировать и адаптировать процесс преподавания.

– необходимо больше быть сосредоточенным на учебном процессе и его управлении, чем на управлении поведением.

– необходимо развивать у детей веру в себя и свои возможности [3].

Для эффективной образовательной адаптации детей необходимо создать определенный ряд условий. Основными из них являются:

– Индивидуализация процесса обучения.

– Подготовка всех участников общеобразовательного процесса к взаимодействию и сосуществованию.

– Специальная подготовка и своевременное консультирование учителей и родителей по вопросам обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями.

– Специальное сопровождение детей с ограниченными возможностями.

– Анализ учебных результатов школьников с ограниченными возможностями и при необходимости корректировка индивидуального образовательного процесса для более эффективного проведения данного процесса [4].

Весь процесс организации инклюзивного образования можно разделить на четыре этапа, рассмотрим каждый из них.

На первом этапе организации инклюзивного образования нужно провести первое знакомство с детьми и их родителями. На данном этапе до начала образовательного процесса есть возможность узнать особенности и потенциал каждого ребенка, что поможет организации учебного процесса для педагога. Во время знакомства с детьми, есть возможность провести экскурсию по учебному учреждению, как для ребенка, так и для его родителей. Также необходимо установить контакт с родителями ребенка для того, чтобы они поделились проблемами ребенка, что также поможет улучшению организации образовательного процесса. Учитель при необходимости может пригласить на встречу специалистов учебного учреждения (логопед, психолог и т. д.), которые помогут ребенку в плане развития необходимых навыков.

Вторым этапом является адаптация ребенка к учебному процессу. На данном этапе учитель может предложить план учебного процесса для ребенка на картинках. Также необходимо сформировать у детей алгоритм деятельности при таких ситуациях: если ребенок захотел в туалет, алгоритм действий, перед тем как идти в столовую, алгоритм действий, если следующий урок физкультура, как готовиться к последующему уроку и т.д.

У детей с особенностями развития часто снижен темп работы, поэтому необходимо анализировать темп работы каждого ребенка. Необходимо позволить каждому ребенку выполнять работу с присущим для него темпом, чтобы даже дети с наиболее низким темпом работы почувствовали себя участвующими в общем процессе.

Третьим этапом является включение ребенка во взаимодействие с одноклассниками и в целом организация социальной интеграции ребенка в учебном учреждении. В случае с детьми с особенностями развития инициаторами данного взаимодействия являются учитель либо психолог. Чаще всего дети с готовностью идут на процесс знакомства с одноклассниками. Часто на начальных этапах знакомства ребенку сложно запоминать имена, реже - лица окружающих его детей и взрослых. Данную проблему можно решить, если сделать для ребенка альбом с фотографиями и именами.

На четвертом этапе необходимо организовать пространство не только внутри классной комнаты, а и вне ее пределов [5].

Основные ключевые моменты, которые должны быть обязательными при интеграции ребенка в образовательную среду - это социальная интеграция и педагогическая интеграция.

Основой инклюзивного образования является сотрудничество, без которого невозможно добиться каких-либо результатов в процессе инклюзивного образовательного процесса. Т.о., можно считать, что сотрудничество является принципом создания

эффективного учебного процесса. Только лишь инклюзивное образование, как область педагогики, требует такого большого уровня сотрудничества и взаимодействия самых различных сфер педагогики, медицины и т.д. Лишь при сотрудничестве можно достичь таких преимуществ в плане инклюзивного образования как синергическое взаимодействие всех участников инклюзивного образовательного процесса, возможность более эффективного и быстрого преодоления проблем, которые будут возникать на протяжении всего учебного процесса, слаженные и скоординированные действия для предоставления услуг для участников данного процесса.

Для того чтобы достичь сотрудничества необходимо следовать определенным принципам, основные из них: определение общих и конкретных целей, распределение ответственности, но необходимо не исключать и общей ответственности за какое-либо решение либо результат, создание атмосферы при которой будет существовать взаимодоверие и взаимоуважение, принятие решений и достижений других, возможность принять идеи для взаимной выгоды, создание дней для обсуждения работы в сотрудничестве.

Формами сотрудничества являются взаимообучение, консультация, вовлечение родителей (это наиболее эффективный вид сотрудничества, т.к., родители играют главную роль в образовании ребенка [6]).

Заключение. В результате вышеизложенного можно подытожить, что процесс инклюзивного образования наиболее сложный для всех его участников. Но при соблюдении определенных принципов и правил всеми участниками образовательного процесса можно достичь необходимых результатов. Нужно не забывать, что в данном сложном процессе каждое звено является важным. И при исключении хотя бы одного из них будет сложно, а в определенных случаях невозможно создать гармоничную образовательную среду.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Инклюзивное образование. Вып. 1 / сост. С. В. Алехина, Н. Я. Семаго, А. К. Федина. – М. : Школьная книга, 2010. – 272 с.
2. Хитрюк, В.В. Основы инклюзивного образования : учеб.-метод. комплекс / В.В. Хитрюк, Е.И. Пономарёва. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014.
3. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования : главы из кн. / Дэвид Митчелл ; пер. с англ. И. С. Аникеев, Н. В. Борисова. – М. : Перспектива, 2011.
4. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования : сб. материалов / сост. Н. Борисова, М. Перфильева. – М. : Перспектива, 2011. – 120 с.
5. Самсонова, Е.В. Основные педагогические технологии инклюзивного образования : учеб.-метод. пособие / Е.В. Самсонова, Т.П. Дмитриева, Т.Ю. Хотылева. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 36 с.
6. Уроки по пониманию инвалидности в школе : пособие для учителя / сост.: Т. Н. Седовина, Е.Ю. Шинкарева. – Архангельск : Люция, 2016. – 128 с.

REFERENCES

1. Alekhina S.V. (comps). *Inklyuzivnoe obrazovanie. Vyp. 1* [Inclusive education. Part. 1]. Moscow: Shkol'naya kniga, 2010. 272 p.
2. Hitryuk V.V., Ponomareva E.I. *Osnovy inklyuzivnogo obrazovaniya: ucheb.-metod. kompleks* [Basics of Inclusive Education]. Baranovichi: RIO BarGU, 2014.
3. Mitchell D. *Effektivnyye pedagogicheskie tekhnologii special'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya: glavy iz kn.* [Effective pedagogical technologies of special and inclusive education]. Moscow: Perspektiva, 2011.
4. Borisova N. (comps) *Strategii komandnogo sotrudnichestva v realizacii inklyuzivnoj praktiki obrazovaniya: sb. materialov* [Strategies for team collaboration in realization of inclusive education]. Moscow: Perspektiva, 2011. 120 p.
5. Samsonova E.V., Dmitrieva T.P., Hotyleva T.Yu. *Osnovnyye pedagogicheskie tekhnologii inklyuzivnogo obrazovaniya: ucheb.-metod. posobie* [Basic pedagogical technologies of inclusive education]. Moscow: Pedagogicheskij universitet «Pervoe sentyabrya», 2013. 36 p.

6. Sedovina T.N. (comps) Uroki po ponimaniyu invalidnosti v shkole: posobie dlya uchitelya [Lessons on understanding disability in school]. Arhangel'sk: Lociya, 2016. 128 p.

УДК 373.3.26

Т.А. Крючкова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
kryuchkova_1958@list.ru
ORCID: 0000-0002-6598-2135

Рейтинговая система оценивания обучающихся в начальной школе

Данная статья посвящена проблеме актуализации осуществления дифференцированного контроля и оценки знаний младших школьников в связи с введением федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. В частности, автор рассматривает основные понятия, приемы и методы, связанные с проблемой осуществления рейтингового и предрейтингового контроля на уроках в начальной школе; знакомит с разными способами оценки учебных достижений обучающихся в период безотметочного обучения и в системе уровневой дифференциации.

Автором сделана попытка показать положительные стороны рейтинговой системы оценивания: индивидуальное продвижение каждого ребенка, постепенная адаптация к процессу обучения, а также отмечены трудности организации контроля, при учете которых процесс обучения в начальной школе будет более качественным и комфортным.

Ключевые слова: начальное общее образование, рейтинг, система оценивания, разноуровневые задания, предрейтинговый контроль, система уровневой дифференциации.

Т.А. Kryuchkova,
candidate of pedagogical sciences, docent of the department of theory and methods of primary education
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Rating system for assessing students in primary school

This article is devoted to the problem of actualization of differentiated control and assessment of knowledge of primary school children in connection with the introduction of the Federal state educational standard of primary education. In particular, the author considers the basic concepts, techniques and methods related to the problem of rating and pre-rating control in the classroom in primary school; introduces different ways to assess the educational achievements of students in the period of non-marking training and in the system of level differentiation.

The author makes an attempt to show the positive aspects of the rating system of assessment: individual promotion of each child, gradual adaptation to the learning process, as well as the difficulties of the organization of control, taking into account that the learning process in primary school will be more qualitative and comfortable.

Keywords: primary general education, ranking, assessment system, multilevel job, pre-rating control, system of level differentiation.

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном обществе, требуют кардинальных преобразований во всех сферах, в том числе и в сфере начального образования. Совершенствование системы начального образования направлено на решение ряда важнейших задач, среди которых следует особо выделить создание прочного фундамента для последующего обучения. В этих условиях особую актуальность приобретают вопросы контроля и оценки знаний младших школьников.

Успешность решения данных задач во многом зависит от того, как устроена система контроля: насколько разнообразны формы контроля; насколько умело использует учитель нетрадиционные формы контроля, с целью повышения его эффективности.

В педагогической науке сложились определенные теоретические предпосылки решения этой проблемы. В исследованиях отечественных ученых большое внимание уделяется рассмотрению отдельных аспектов осуществления контроля обучающихся в начальной школе. Так в работах И.Я. Лернера, И.П. Подласого, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова и других рассматриваются вопросы использования различных приемов и методов контроля в обучении.

Представляют значительный интерес работы Ю.К. Бабанского, К.Н. Волкова, М.Ю. Демидова, С.В. Иванова, С.П. Казачковой, А.П. Мишагиной, А.Н. Медведевой, О.Н. Первушина и др., посвященные использованию нетрадиционных форм контроля и оценки знаний обучающихся.

В педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой контроль – это выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых [1, с. 63].

Выявление и измерение знаний называют проверкой. Поэтому проверка – составной компонент контроля, основной дидактической целью которого является обеспечение обратной связи между учителем и учеником, получение педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала, своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях. Проверка имеет целью определение не только уровня и качества обученности школьника, но и объема учебного труда последнего. Кроме проверки контроль содержит в себе оценивание (как процесс) и оценку (как результат) проверки.

Количественная оценка знаний, умений и навыков, приобретенных учащимися, выражается в баллах (отметках), а качественная – в оценочных суждениях и заключениях педагога, содержащих характеристику достоинств и недостатков ответов учащихся.

Оценка знаний, умений и навыков рассматривается в дидактике как процесс определения количественных и качественных показателей теоретической и практической подготовки обучаемых существующим оценочным требованиям [3, с. 360].

Сегодня, в связи с введением ФГОС НОО, все большей популярности завоевывает рейтинговая система оценки знаний обучающихся, которая является одной из прогрессивных образовательных технологий, так как в процессе ее использования обеспечиваются условия для самостоятельной работы учащихся, осуществляется актуализация их рефлексивного контроля за процессом и результатами своей учебной деятельности, гарантируется достижение внешне - и внутреннезаданных целей образования [2, с. 13].

Что же можно считать рейтингом? В словаре иностранных слов рейтинг – индивидуальный числовой показатель оценки деятельности какого-либо лица, организации, группы и т.д. [4, с. 521].

Рейтинг обучающихся можно установить по количеству баллов по изученной теме на основе письменной работы, которая состоит из вопросов, заданий, тестов. Такой контроль осуществляется по изученной дидактической единице, которая охватывает логически завершённую часть учебного материала. В связи с этим весь учебный материал учитель делит на модули, в конце изучения которых осуществляется контроль (диктант, тест, списывание текста) с подсчетом итогового балла и суммированием результата оценки. Данный вид контроля определяет уровень подготовки обучающегося по каждой теме, дает возможность проследить динамику усвоения знаний, приближает к осуществлению проблемы дифференцированного контроля, который обеспечит полноту проверки знаний обучающегося на базовом уровне и о его готовности или неготовности перейти на следующий – повышенный уровень освоения учебного материала. Каждая контрольная работа на базовом и повышенном уровне имеет свою цену, после

выполнения которой определяется коэффициент успешности усвоения материала обучающимися. Например, цена диктанта 24 балла. Ученик набрал только 18 баллов. Для определения коэффициента успешности нужно 18 поделить на 24 и получится 0,75 баллов. Если коэффициент успешности больше или равен (0,7), то материал считается усвоенным, если больше 0,8 – «Молодец!», если больше или равен 0,9 – «Замечательно!». Все данные контрольной работы заносятся в таблицу успеваемости, которую можно представить в виде графика [2. с. 23].

Как показал анализ, данная система оценивания возможна в 1 классе, когда используется безотметочная система обучения и допускается лишь словесная объяснительная оценка. В начале второго класса используется предрейтинговая система оценивания знаний обучающихся. Здесь уместно использовать пооперационный контроль, который выполняется на основе сравнения выполненного задания с образцом. В пооперационном листе знаком (+) отмечается правильное задание, а знаком «-» – ошибочное. Так, например, можно проверить уровень знаний обучающихся после каникул, в начале 2 класса.

Учитель дает тест по русскому языку на узнавание объектов с подсказкой выполнения действия (репродуктивный уровень), на выполнение задания по алгоритму, который он должен сам вспомнить (алгоритмический уровень), на продуктивное самостоятельное действие (эвристический уровень), выполнение задания на использования творческих или исследовательских умений (творческий уровень). Всего в тесте 12 заданий на разные уровни. Например:

1. Сколько букв в слове «соль»:
 - а) 2 буквы,
 - б) 3 буквы,
 - в) 4 буквы.
2. Найди слова, которые нельзя перенести (вспомни правило):
 - а) бобр;
 - б) луна;
 - в) класс.
3. Выпиши из предложения слова, которые отвечают на вопрос «кто?»
Юра поднял голову и увидел большую птицу.
4. Как называются слова, отвечающие на вопрос «кто?» и «что?», напиши.
5. Прочитай слова: мороз, ветер, снег, метель. Составь текст из 4 предложений с этими словами и запиши его.

При проверке теста каждый правильный ответ оценивается одним баллом. За последнее задание выставляется 4 балла. Максимальное количество баллов – 28. Все учащиеся, кто получил за выполнение теста 24 балла и выше справились с заданием. Все обучающиеся, кто получил ниже 14 баллов, нуждаются в дополнительных занятиях, так как знания у них после каникул нуждаются в коррекции.

На уроках физической культуры также можно использовать предрейтинговый контроль. Если оценивать обучающихся только по контрольным нормативам, то дети со слабыми физическими возможностями могут быть малоуспешными; если оценивать только за прилежание, то теряется мотивация к повышению своих результатов.

В начале учебного года учителю необходимо объяснить учащимся, по каким критериям «мы будем друг друга оценивать». К ним можно отнести: сдача учебных нормативов и усвоение теоретического материала; повышение уровня физической подготовки; выполнение рекомендованных учителем заданий (соблюдение режима дня и др.); активное участие в спортивных секциях; участие в соревнованиях и др.

За каждое выполненное задание, ученик рисует в специальных тетрадях кружок зеленого, желтого или красного цвета. Зеленый цвет показывает выполнение задания самостоятельно. Желтый цвет показывает, что задание было выполнено с помощью

учителя. Красный цвет показывает, что задание не выполнено. В основном у обучающихся только зеленые и желтые «светофоры». Если ребенок не выполнил задание, он может исправиться и не рисовать красный сигнал «светофора». Предрейтинговая система позволяет правильно себя оценить учащимся и дать возможность корректировать свои знания, свои действия, свои возможности.

Таким образом, ученики сами могут определять свои слабые стороны и знать, почему они получили тот или иной сигнал «светофора», и даже физически слабый ученик может получить высокую оценку – зеленый сигнал «светофора». Учащимся и их родителям нравится такая система выставления оценок. Учащиеся, отнесенные по состоянию здоровья к подготовительной медицинской группе, оцениваются на общих основаниях, за исключением тех видов двигательных действий и нормативов, которые им противопоказаны по состоянию здоровья.

Важную роль на уроках физкультуры можно отводить тестированию, которое способствует развитию физических качеств обучающихся и динамику их роста. В связи с этим в начале и в конце учебного года можно проводить тесты-зачеты для выявления физических способностей детей. За каждое выполненное задание теста дети зарисовывают в тетради круг «светофора» определенного цвета. Если ребенок не смог выполнить задание, то он тренируется и затем снова сдает его, что стимулирует обучающихся на преодоление трудностей, достижение планируемых результатов.

На основе анализа ошибок проводится коррекция знаний учащихся. Данный вид контроля фиксирует даже небольшое продвижение ребенка к успеху, что очень важно для стимулирования его активности.

Активность ребенка в начальной школе при использовании рейтинговой системы оценивания может повышаться за счет выполнения рефератов, анализа работы товарищей, изготовление дидактических пособий, кроссвордов, тестов, работы в качестве консультанта, аккуратное ведение тетради, помощи отстающим товарищам и т.д. Эти виды деятельности также оцениваются педагогом в виде определенного количества баллов или жетонами, которые в конце четверти также пересчитываются на баллы. Итоговое оценивание складывается в форме накопительной оценки по предмету с учетом лично-сопоставительного предрейтинга на основе синтеза всей накопительной информации об учебных достижениях ребенка.

Несмотря на положительные стороны, организация рейтинговой системы оценивания имеет свои сложности:

- подготовка учителя требует больше времени;
- требуется введение дополнительных коррекционных занятий;
- создание банка данных всех контрольных работ по всем темам с определением цены;
- разработка разноуровневых заданий и критериев оценивания;
- начальная школа является только первой ступенью школьного обучения и многие знания даются младшим школьникам схематично, в ознакомительном порядке.

Таким образом, рейтинговая система оценивания в начальной школе позволяет более качественно подойти к оцениванию знаний обучающихся, выявить пробелы, наметить пути дальнейшей коррекционной работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : АКАДЕМИЯ, 2008. – 176 с.
2. Начальная школа. Оценка достижения планируемых результатов / А.П. Казачкова [и др.]. – М. : Планета, 2013. – 208 с.
3. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы : учеб. пособие для студентов / И.П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 400 с.

4. Словарь иностранных слов : около 20000 слов. – М. : Русский язык, 1992. – 740 с.

REFERENCES

1. Kodzhaspirova G.M. Kodzhaspirov A.Yu. Pedagogicheskij slovar' [Pedagogical dictionary]. Moscow: AKADEMIYA, 2008. 176 p.
2. Kazachkova A.P., et al. Nachal'naya shkola. Ocenka dostizheniya planiruemyh rezul'tatov [Primary school. The assessment of the achievement of planned results]. Moscow: Planeta, 2013. 208 p.
3. Podlasyj I.P. Pedagogika nachal'noj shkoly: ucheb. posobie dlya studentov [Primary school pedagogics]. Moscow: VLADOS, 2000. 400 p.
4. Slovar' inostrannyh slov: okolo 20000 slov [Dictionary of foreign words]. Moscow: Russkij yazyk, 1992. 740 p.

УДК 378

Е.В. Лукиянчина,
преподаватель кафедры социально-экономического образования и философии
БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»
г. Сургут, Россия
baigysheva89@bk.ru
ORCID: 0000-0002-5896-3411

Исследование готовности к деловой коммуникации студентов направления подготовки «Управление персоналом»

В статье рассматривается одно из направлений профессиональной подготовки будущих специалистов в области управления персоналом. Автор раскрывает значимость проблемы обучения эффективной деловой коммуникации в вузе. В настоящий момент актуальность и новизна материала заключаются в разработке содержательных и методических аспектов процесса формирования готовности к деловой коммуникации у бакалавров направления подготовки «Управление персоналом». Наглядное представление заявленного процесса решается с помощью метода моделирования. Представляются промежуточные результаты экспериментальной работы по оценке готовности к деловой коммуникации студентов направления подготовки «Управление персоналом». Выявлены возможные пути решения проблем, выявленных в ходе экспериментальной работы в аудиторной и внеаудиторной работы со студентами направления подготовки «Управления персоналом» с применением кейс-технологии в вузе.

Ключевые слова: деловая коммуникация, готовность к деловой коммуникации, кейс-технология.

E.V. Lukiyanchina,
teacher of the department of social and economic education and philosophy
Surgut state pedagogical university
Surgut, Russia

Research of readiness for business communication of students of the training course «Personnel management»

The article discusses one of the areas of professional training of future specialists in the field of personnel management. The author reveals the importance of the problem of learning effective business communication in the university. At the moment, the relevance and novelty of the material lie in the development of substantive and methodological aspects of the process of forming readiness for business communication among bachelors in the training course "Personnel Management". A visual representation of the claimed process is solved using the modeling method. The intermediate results of the experimental work on assessing the readiness for business communication of students in the "Personnel Management" training area are presented. Possible solutions to problems identified in the course of experimental work in the classroom and out-of-class work with students in the area of training "Human Resource Management" with the use of case-technology at the university are given.

Keywords: business communication, readiness for business communication, case technology.

Руководитель международного научного проекта по оценке и преподаванию навыков и компетенций XXI века П. Гриффин отмечает, что если в индустриальную эпоху главными навыками являлись чтение, письмо и арифметика, то в постиндустриальную (информационную) приоритетными становятся коммуникативные умения, навыки критического и творческого мышления, а главной личностной характеристикой является любопытство [8]. Для эффективной работы фирмы необходимо реализовывать деловую коммуникацию между различными участниками данного процесса.

Подготовка руководителей в рамках осуществления деловой коммуникации является задачей вузов и предприятий, при этом обучающиеся проходят различные этапы профессионального обучения [2;3]. Необходимость формирования готовности к деловой коммуникации выделяется, исходя из Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [6].

В ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.03 «Управление персоналом» (бакалавр) прописаны компетенции, формирующие коммуникационные навыки: способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, готовностью к кооперации с коллегами, к работе на общий результат, а также владением навыками организации и координации взаимодействия между людьми, контроля и оценки эффективности деятельности других, способностью осуществлять деловое общение [7].

В профессиональном стандарте «Специалиста по управлению персоналом», который используется при составлении учебного плана по направлению подготовки «Управление персоналом» и предприятиями, принимающими на работу данных специалистов, необходимыми умениями в области коммуникационной компетентности являются: соблюдение нормы этики делового общения, ведение деловой переписки. Таким образом, при обучении по направлению профессиональной подготовки «Управление персоналом» необходимо формировать готовность к деловой коммуникации студентов.

В современных исследованиях М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Р.А. Коноваловой, Г.Н. Серикова готовность к деловой коммуникации рассматривается как интегративное профессионально значимое качество личности, имеющее системную организацию, сложную многоуровневую структуру, выступающее как совокупность, взаимодействие и взаимопроникновение когнитивного, мотивационно-ценностного и деятельностного компонентов, степень сформированности которых позволяет будущим специалистам продуктивно осуществлять деловую коммуникацию при решении управленческих задач, совершенствовать свой опыт в данной деятельности, расширять его границы.

Готовность к деловой коммуникации студентов направления подготовки «Управление персоналом» представляет собой сформированные знания, умения и навыки, необходимые для осуществления деловой коммуникации в рамках профессионального стандарта специалиста по управлению персоналом и ФГОС ВО по направлению подготовки «Управление персоналом».

В предыдущие годы написано множество работ о формировании готовности к деловой коммуникации, но проблема готовности к деловой коммуникации до сих пор является актуальной, так как, но не во всех случаях готовность соответствует требованиям в современном бизнесе в РФ [1].

Рассматривая готовность студентов к деловой коммуникации, мы выделяем ряд критериев и показателей. Анализируя исследования в теории и практике обучения коммуникации, мы уточнили критерии и показатели для оценки готовности студентов к

деловой коммуникации: когнитивный, мотивационный и деятельностный. Студенты в ходе формирования знаниевого критерия постепенно приобретут знания о месте деловой коммуникации в профессии специалиста по управлению персоналом; о сущности эффективной деловой коммуникации; о коммуникативных тактиках и стратегиях в разных видах делового общения (деловой беседе, переговорах, совещании и др.); о построении деловой коммуникации с учетом возрастных, статусных и индивидуальных особенностей партнеров по деловому общению. Также студенты должны осознать ценность эффективной деловой коммуникации в профессиональной деятельности менеджера; иметь коммуникативное намерение в осуществлении деловой коммуникации, которые входят в мотивационный критерий. Студенты сформируют умения эффективного говорения (точность, уместность, логичность речи), умения практического решения коммуникативных задач в ходе делового общения, которые входят в деятельностный критерий. Особое внимание следует уделить деятельностному подходу, который позволяет выявить возможности реализации проблемы формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов. Создавая проблемные ситуации, решая дидактические задачи, выявляя нестандартные коммуникативные ситуации, приближенные к реальной деятельности специалиста[4].

В нашем исследовании мы вводим следующую структурно-функциональную модель деловой коммуникации студентов направления подготовки «Управления персоналом» с реализацией в ней кейс-технологии (см. рис.1)

В ходе исследования, проводимого нами на базе двух вузов (СурГПУ и ЮУрГУ), студенты направления подготовки «Управления персоналом» были разделены на две группы (контрольная и экспериментальная группа). Общее количество респондентов составило 100 человек. В первую группу студентов не вводят кейс-технологии, а вторую вводят кейс-технологии в аудиторную и внеаудиторную деятельность студентов направления подготовки «Управление персоналом». В экспериментальную группу мы включили только студентов СурГПУ, так наблюдение и внедрение для них кейс-технологии представляется возможным в данный момент времени. По результатам тестирования мы можем сделать вывод о том, что более 50% респондентов достигнут критический уровень, то есть, не сформированы в полной мере знаниевый и мотивационный компонент, поэтому необходимо обращать особое внимание на дисциплины, которые формируют эти компоненты по учебному плану.

Лучшие результаты достигнуты в оценке мотивационного критерия, целью, которого являлась определение уровня осознания ценности эффективной деловой коммуникации в профессиональной деятельности, результаты тестирования были следующие: критический уровень – 5% от всей группы опрошенных, 48 % опрошенных показали – достаточный уровень осознания ценности эффективной деловой коммуникации в профессиональной деятельности, а оптимальный уровень констатируется у 47 % опрошенных.

Деятельностный критерий был оценен двумя экспертами (представителем ПАО «Сургутнефтегаз» и бизнес-тренером, занимающихся деловыми коммуникациями постоянно), студентам предлагалось решить кейсы, в котором оценивали по умению практического решения коммуникативных задач в ходе делового общения, умению эффективного говорения (точность, уместность, логичность речи).

Контрольная группа показала практически идентичный результат по всем уровням готовности к деловой коммуникации (критический уровень - 34%, достаточный уровень - 32 %, оптимальный уровень - 34%).

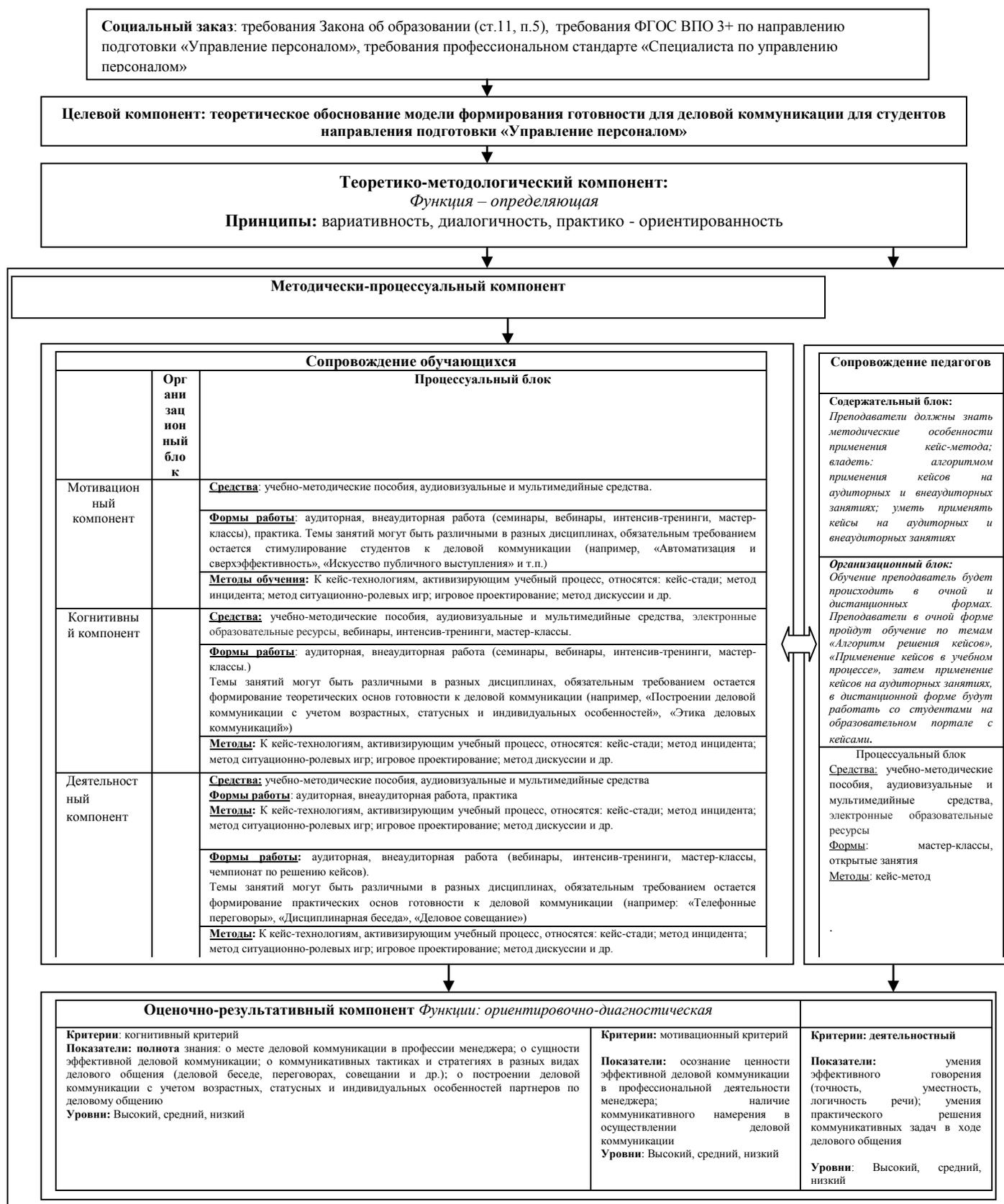


Рис. 1. Модель формирования готовности к деловой коммуникации студентов направления подготовки «Управление персоналом»

Результаты же полученные у экспериментальной группы отличаются преобладаем достаточного уровня (54%), критического уровня достигли 32% опрошенных, а оптимального уровня -14 %. По данным результатам мы можем говорить о необходимости совершенствовать процесс готовности к деловой коммуникации студентов направления подготовки «Управление персоналом». Проблемы, которые мы выделили в ходе исследования следующие: несформированные полностью знания о месте деловой коммуникации в профессии менеджера; знания о сущности эффективной деловой коммуникации; знания о коммуникативных тактиках и стратегиях в разных видах делового общения (деловой беседе, переговорах, совещании и др.); знания о построении деловой коммуникации с учетом возрастных, статусных и индивидуальных особенностей партнеров по деловому общению; несформированные полностью умения эффективного говорения (точность, уместность, логичность речи); несформированные полностью умения практического решения коммуникативных задач в ходе делового общения.

ВЫВОД

В решении данных проблем в готовности к деловой коммуникации у студентов применяют кейс-технологии на аудиторных и внеаудиторных занятиях. По применению кейс-технологии должны быть даны разъяснения для применения в различных целях образовательного процесса, например, в методических рекомендациях для преподавателя и студента в рабочих программах различных дисциплин. Таким образом, в учебной деятельности необходимо: повышать квалификацию педагогов по реализации кейс-технологии в учебной деятельности; совершенствовать учебно-методическое обеспечение дисциплин, формирующих готовность к деловой коммуникации с применением кейс-технологии, создавать спецкурсы, направленные на формирование готовности к деловой коммуникации студентов, привлекать работодателей для чтения курсов, направленных на формирование готовности к деловой коммуникации осуществлять мониторинг по оценке готовности к деловой коммуникации студентов. Привлекать вузы к вступлению в различные организации, поддерживающие по исследованию и реализации кейс-метода[5]. В воспитательной деятельности необходимо включать в план куратора и план-сетку мероприятий кураторские часы, направленные на формирование готовности к деловой коммуникации, а также привлекать бизнес-тренеров и других экспертов в области деловой коммуникации для реализации тренингов и мастер-классов, вебинаров, направленных на формирование готовности к деловой коммуникации во внеучебное время, создавать проблемные группы по изучению проблем студентов в осуществлении деловой коммуникации, проводить олимпиады по дисциплинам, формирующим готовность к деловой коммуникации, а также создавать форумы, круглые столы по обсуждению вопросов при реализации кейс-технологии с участием студентов и педагогов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аврамова, Е.М. Требования работодателей к системе профессионального образования [Электронный ресурс] / Е.М. Аврамова, И.Б. Гурков, Г.Ю. Карпухина. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/126/684/1219/Razdel1.pdf>. – 20.11.2018.
2. Грачёва, И.И. Роль и специфика профессиональных коммуникаций в управлении организаций [Электронный ресурс] / И.И. Грачёва // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2016. – Т. 15. – С. 1811–1815. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/96281.htm>.
3. Губайдуллин, А. Коммуникация превыше всего. Для молодых сотрудников Сургутнефтегаза провели обучающий «Нетворкинг» [Электронный ресурс] / А. Губайдуллин // Вестник Сургутского района : сетевой журн. – 2018. – Режим доступа: <http://vestniksr.ru/news/17522-kommunikacija-prevyshe-vsego-dlja-molodyh-sotrudnikov-surgutneftegaza-proveli-obuchayuschii-ne.html>. – 20.10.2018.

4. Калягина, И.В. Формирование готовности будущего экономиста к управленческой деятельности [Текст] / И.В. Калягина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12, № 5 (2). – С. 350–352.
5. WACRA (The World Association for Case Method Research & Application [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.wacra.org/>.
6. КонсультантПлюс [Электронный ресурс] : офиц. сайт компании «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>. – 16.11.2018.
7. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/133/132/12/88>.
8. Хайрутдинов, Д. «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании [Электронный ресурс] / Д. Хайрутдинов. – Режим доступа: http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost. – 20.11.2018.
9. Hartley, P. Business communication. Rethinking your professional practice for the post-digital age [Text] / P. Hartley, P. Chatterton. – New York : Routledge, 2015. – 326 p.
10. Ellet, W. The case study handbook: how to read, discuss and write persuasively about cases [Text] / W. Ellet. – Boston : Harvard Business School Press, 2007. – 273 p.
11. Coher, K.J. The role of management games in education and research [Text] / K.J. Coher, E. Rheman // Gaming-Simulation: Rationale, Design and Application. – New York, 1975. – Pp. 228–229.
12. Roberta, H. What is case study? [Text] / H. Roberta, A. Twycross // Evidence-Based Nursing. – 2017. – Vol.21.
13. Stake, R. Multiple case study analysis [Text] / R. Stake. – New York : The Guildford Press, 2006. – 342 p.
14. Telling, P. Effective in company communications – a case study [Text] / P. Telling // A slib Proceedings. – 2015. – Vol. 39. – P. 245-253.

REFERENCES

1. Avraamova E.M., Gurkov I.B., Karpukhina G.Yu. Requirements of employers to the system of professional education [Requirements of employers to the vocational education system]. URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/126/684/1219/Razdel1.pdf> (Assecced 20.11.2018).
2. Grachyova I.I. Rol' i specifika professional'nyh kommunikacij v upravlenii organizacij [Elektronnyj resurs] [The role and specificity of professional communications in the management of organizations]. *Koncept: nauch.-metod. ehlektron. zhurn. [Koncept]*, 2016, vol. 15, pp. 1811-1815. URL: <http://e-koncept.ru/2016/96281.htm>.
3. Gubajdullin A. Kommunikaciya prevyshe vsego. Dlya molodyh sotrudnikov Surgutneftegaza proveli obuchayushchij «Networking» [Elektronnyj resurs] [Communication above all. For the young staff of Surgutneftegas carried out training «Networking»]. *Vestnik Surgut'skogo rajona: setevoj zhurn. [Bulletin of the Surgut district]*, 2018. URL: <http://vestniksr.ru/news/17522-kommunikacija-prevyshe-vsego-dlja-molodyh-sotrudnikov-surgutneftegaza-proveli-obuchayuschii-ne.html> (Assecced 20.10.2018).
4. Kalyagina I.V. Formirovanie gotovnosti budushchego ehkonomista k upravlencheskoj deyatel'nosti [Formation of readiness of future economist for administrative activity]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk [News of the Samara scientific center of the Russian Academy of Sciences]*, 2010, vol. 12, no. 5 (2), pp. 350-352.
5. WACRA (The World Association for Case Method Research & Application [Electronic resource]. URL: <http://www.wacra.org/>.
6. Konsul'tantPlyus [Elektronnyj resurs]: ofic. sajt kompanii «Konsul'tantPlyus» [ConsultantPlus]. URL: <http://www.consultant.ru/> (Assecced 16.11.2018).
7. Portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya [Elektronnyj resurs] [Portal of Federal state educational standards of the higher education]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/133/132/12/88>.
8. Hajrutdinov D. «Navyki XXI veka»: novaya real'nost' v obrazovanii [Elektronnyj resurs] [«Skills of the 21st century»: new reality in education]. URL: http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost (Assecced 20.11.2018).
9. Hartley P., Chatterton P. Business communication. Rethinking your professional practice for the post-digital age. New York: Routledge, 2015. 326 p.
10. Ellet W. The case study handbook: how to read, discuss and write persuasively about cases. Boston: Harvard Business School Press, 2007. 273 p.
11. Coher K.J., Rheman E. The role of management games in education and research. *Gaming-Simulation: Rationale, Design and Application*. New York, 1975, pp. 228–229.

12. Roberta H., Twycross A. What is case study? *Evidence-Based Nursing*, 2017, vol. 21.
13. Stake R. Multiple case study analysis. New York: The Guildford Press, 2006. 342 p.
14. Telling P. Effective in company communications – a case study. *A slib Proceedings*, 2015, vol. 39, pp. 245-253.

УДК 378.016

Е.Н. Назаренко,
старший преподаватель кафедры германской филологии факультета иностранных
языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
г. Донецк, Украина
o.boi@yandex.ua
ORCID: 0000-0002-7049-9439

Групповое обучение иностранным языкам на неязыковых факультетах высших учебных заведений (на примере направления подготовки «Правоведение»)

Статья посвящена обучению иностранным языкам на неязыковых факультетах государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования, в частности на юридическом факультете. Иностранный язык юридического направления имеет свою специфику. Большинство общих и специальных дисциплин, преподаваемых студентам-правоведам, требуют усвоения новых знаний, и только некоторые из них – формирования умений и навыков. Обучение в группе/коллективе можно определить, как стратегию для аудитории, которая используется для усиления мотивации и мышления. Целесообразной и методично оправданной является профессиональная коммуникативно-направленная подготовка по иностранному языку.

Ключевые слова: *иностранный язык профессиональной направленности, формирование умений и навыков, учебно-воспитательный процесс, групповое обучение.*

E.N. Nazarenko,
Senior teacher of the department of Germanic Philology, Faculty of Foreign Languages
Donetsk National University
Donetsk, Ukraine

Group language training on non-linguistic faculties of higher educational institutions (on the example of the direction «Law»)

The article is devoted to teaching foreign languages in non-linguistic faculties of state educational institutions of higher professional education, in particular at the faculty of law. Foreign language of legal direction has its own specifics. Most of the general and special disciplines taught to law students require the assimilation of new knowledge, and only a few of them - the formation of skills. Group / team learning can be defined as a strategy for an audience that is used to enhance motivation and thinking. Appropriate and methodically justified is a professional communication-oriented training in a foreign language.

Keywords: *foreign language professional orientation, the formation of skills and abilities, the educational process, group training.*

Всемирная глобализация обусловила глубокие перемены в системе образования. Сегодня образование тесно связано с широким внедрением современных информационно-коммуникационных технологий и возможностей, предоставляемых глобальной сетью Интернет, которая является лидером среди мультимедийных технологий. Виртуальная среда Интернет расширяет возможности для преподавателей, оптимизирует изучение языков, делает процесс изучения увлекательным и открывает новые горизонты в неизведанный мир иностранного языка и культуры.

Обучение иностранному языку в системе профессионального образования, в том числе в государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования уже давно вышло за рамки традиционной общеобразовательной дисциплины. Теперь она является одной из составляющих профессиональной подготовки наряду со специальными предметами, то есть иностранный язык приобретает все большую значимость в системе подготовки в вузах студентов неязыковых направлений. С одной стороны, иностранный язык изучается как обязательная дисциплина гуманитарного и социально-экономического цикла, с другой, как профессиональная. Также иностранный язык вводится в ряде учебных заведений как вариативная (профильная) дисциплина профессионального цикла. Следовательно, осуществляя подготовку будущих специалистов, необходимо развивать у них навыки использования иноязычной профессиональной и научной лексики, обучать их общению в контексте специальности, развивать умение академического письма. Преподавателю иностранного языка приходится осваивать новые для него аспекты работы – уделять особое внимание проблеме дипломного проектирования, учить студентов оформлению аннотаций и ключевых слов на иностранном языке при написании научных статей, формировать у них навыки подбора источников по исследуемой теме на иностранных языках, логической организации идей, выстраивания ясного и связного текста.

В нынешних условиях знание иностранного языка является средством успешной профессиональной и научной деятельности, а уровень владения им – одним из показателей становления профессиональной культуры личности. Самая новая концепция преподавания иностранных языков требует и новой постановки целей, актуальных методик, принципов, содержания и оценки приобретенных знаний в соответствии с определенными в образовательно-квалификационной характеристике специалиста типовых задач и умений их применения в практической деятельности.

Целесообразной и методично оправданной является профессиональная, коммуникативно-направленная подготовка по иностранному языку, конечная цель которой соответствует очерченным представлениям студентов об их будущей профессиональной деятельности (предметность деятельности), стимулирует соответствующими мерами потребность в изучении иностранного языка (мотивированность деятельности), приводит в созвучие учебную деятельность на иностранном языке с личными целями (целенаправленность деятельности), а также способствует актуальному осознанию необходимости изучения иностранного языка как залога стать образованным, культурным, профессиональным, конкурентоспособным и успешным человеком (осознанность деятельности) [5].

Иностранные языки всегда привлекали внимание не только специалистов, но и широкого круга пользователей. В отличие от многих других учебных дисциплин, обучения иностранным языкам нельзя ограничить ни передачей суммы знаний, ни организацией систематических тренировок для формирования навыков и умений, поскольку сами по себе они не принесут ожидаемого результата. Это еще более очевидно при обучении иностранным языкам на неязыковых факультетах, в частности на юридическом факультете.

Иностранный язык юридического направления имеет свою специфику. Большинство общих и специальных дисциплин, преподаваемых студентам-правоведам, требуют усвоения новых знаний, и только некоторые из них – формирование умений и навыков. При изучении же иностранного языка происходит и усвоение новых знаний (по лексике, грамматике), и формирование речевых навыков и умений. Кроме того, формирование иноязычных речевых навыков и умений происходит в условиях речевой деятельности будущих юристов на основе родного языка, и вызывает свои трудности. Все это необходимо учитывать при организации обучения иностранному языку путем

выявления новых закономерностей, которые составляют специфику процесса обучения иностранным языкам на юридическом направлении подготовки.

Язык права отличается консерватизмом. Особое внимание уделяется специальной юридической лексике, поскольку использование терминологии способствует точности в процессе коммуникации, ведь профессиональная лексика содержит информацию, для передачи которой были бы необходимы несколько страниц текста, которые отражали бы историческое развитие этого правового понятия.

Юридический язык имеет свою специфику, что, в свою очередь, затрудняет усвоение новых лексических единиц на уровне словосочетания и предложения. При изучении иностранного языка на юридическом факультете необходимо учитывать, что особое внимание следует уделять объяснению терминологии, структуре текста, а также особенностям употребления модальных глаголов, пассивных конструкций, построения сложных предложений, образования и употребления условного наклонения (конъюнктива), так как это создает дополнительные специфические трудности при овладении языком.

Следует отметить, что иностранный язык традиционно является сложной учебной дисциплиной. Овладение им требует немалых затрат сил и времени. Нередко у студентов складывается ошибочное впечатление о своей неспособности изучения иностранных языков и, как следствие, равнодушие к дисциплине. То, что правильный подбор методик положительно влияет на процесс обучения, не вызывает ни у кого сомнений. Вопрос в том, какую методику использовать при обучении иностранному языку для будущих юристов.

Одной из таких методик является групповое обучение. Групповое обучение можно охарактеризовать мудрой китайской поговоркой: «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, задействуй меня – и я научусь». Обучение в группе/коллективе можно определить как стратегию для аудитории, которая используется для усиления мотивации и мышления, чтобы помочь студентам развить положительный образ собственной личности и других, чтобы дать возможность критически мыслить и решать проблемы, чтобы поощрять взаимодействующие социальные навыки.

Групповому обучению необходимо научить. В аудитории студенты автоматически не начнут общаться, пока не разделить их на небольшие группы. Общим групповым навыкам необходимо обучать, потому что большинство студентов обычно не обучено эффективно сотрудничать друг с другом. Используя традиционные формы обучения, студенты работают независимо и борются за признание своими одноклассниками и однокурсниками. Даже если навыки взаимодействия не используются в традиционных формах обучения, они все же не менее важны. Невозможно также переоценить значимость социальных навыков. Они являются фундаментом для построения и сохранения стабильной семьи, успешной карьеры, постоянного круга надежных друзей. Физическая и нравственная атмосфера в аудиториях влияет на совместную работу. Если предполагается общение между студентами, изучающими иностранный язык, виды деятельности должны быть построены таким образом, чтобы студенты имели возможность общаться и разговаривать между собой на актуальную тематику.

Следует особо подчеркнуть, что поддержка сверстников и групповая динамика становятся средствами успешной совместной работы, и участниками группы будут те, кто признает, насколько успешно будет работать группа, настолько же успешен будет каждый ее участник. Очень важно, будет ли в группе распределяться ответственность и не будет ли «монополизировано» время некоторыми участниками группы. Будут ли они уважать друг друга? Будут участвовать в работе менее активные студенты? Все эти проблемы должны

быть решены с помощью непосредственного участия и поддержки сверстников при умелой организации занятия преподавателем-профессионалом своего дела.

Безусловно, одним из важнейших факторов развития образования является внедрение современных технологий в преподавании иностранного языка. Однако, процесс обучения иностранному языку реализуется, в первую очередь, благодаря субъект-субъектной взаимодействия его участников. Но управление этим процессом, определение его целей, содержания, принципов, стратегии и тактики, принадлежит преподавателю.

В современной методике обучения иностранным языкам выдвигаются следующие цели: практическая, воспитательная, образовательная и развивающая. Практическая цель является ведущей. Это обусловлено тем, что обучение иностранному языку – это обучение умению осуществлять иноязычное речевое общение.

Цели обучения тесно связаны с содержанием обучения. Содержание обучения иностранным языкам должно обеспечивать достижение целей обучения, а его структуру могут составлять такие группы компонентов:

- сферы общения, темы, ситуации;
- языковой и речевой учебный материал;
- знания, навыки и умения речи [3].

Определение принципов обучения имеет большое значение для правильной организации учебного процесса по иностранному языку. Относительно стратегии и тактики обучения иностранному языку, преподавателю необходимо разработать индивидуальный стиль его преподавания. Стратегия преподавания иностранного языка должна быть направлена на повышение мотивации к его изучению и достижения успехов в овладении иностранным языком.

Таким образом, успех обучения иностранному языку в значительной степени зависит от выбранного подхода к обучению. Должен существовать разумный баланс между путем в обучении общим навыкам и поддержкой при овладении ими. Чем раньше студенты смогут овладеть этими навыками, тем легче им будет учиться общаться на иностранном языке с использованием профессиональной лексики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Милославская, Д.И. Типовые трудности семантической интерпретации юридического текста [Текст] / Д.И. Милославская // Юрислингвистика-2. Русский язык в его естественном и юридическом бытии : межвуз. сб. науч. тр. – Барнаул : Изд-во Алт. Ун-та, 2000. – С. 103-115.
2. Петрошчук, А.П. Учебное пособие по курсу методики обучения иностранным языкам [Текст] / А.П. Петрошчук. – М., 2002. – 413 с.
3. Ярмоленко, А.М. Современные технологии в изучении иностранного языка [Электронный ресурс] / А.Н. Ярмоленко. – Режим доступа: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Yarmolenko.php>.
4. Супрун, Д.М. К вопросу разработки учебно-методической документации на курсах повышения квалификации работников ОВД: цели и содержание [Текст] / Д.Н. Супрун, В.И. Барко // Развитие систем и технологий подготовки руководящих кадров для органов государственной власти : материалы междунар. науч.-практ. конф. – М. : Нац. академия внутренних дел, 2010. – С. 108-109.

REFERENCES

1. Miloslavskaya D.I. Tipovye trudnosti semanticheskoy interpretacii yuridicheskogo teksta [Typical difficulties of semantic interpretation of legal text]. *Yurilingvistika-2. Russkij yazyk v ego estestvennom i yuridicheskom bytii: mezhvuz. sb. nauch. tr.* [Legal studies-2. Russian language in its natural and legal being]. Barnaul: Izd-vo Alt. Un-ta, 2000, pp. 103-115.
2. Petroschchuk A.P. Uchebnoe posobie po kursu metodiki obucheniya inostrannym yazykam [A textbook for the course of teaching foreign languages]. Moscow, 2002. 413 p.
3. Yarmolenko A.M. Sovremennye tekhnologii v izuchenii inostrannogo yazyka [Elektronnyj resurs] [Modern technology in learning a foreign language]. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Yarmolenko.php>.

4. Suprun D.M., Barko V.I. K voprosu razrabotki uchebno-metodicheskoy dokumentacii na kursah povysheniya kvalifikacii rabotnikov OVD: celi i sodержanie [On the issue of development of educational and methodological documentation for advanced training courses for Departments of Internal Affairs employees: goals and content]. *Razvitie sistem i tekhnologij podgotovki rukovodyashchih kadrov dlya organov gosudarstvennoj vlasti: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Development of management training systems and technologies for public authorities]*. Moscow: Nac. akademiya vnutrennih del, 2010, pp. 108-109.

УДК 371.2

Е.М. Краснов,
студент 2 курса магистратуры по направлению «Робототехника и электроника в образовании»

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

г. Москва, Россия

ORCID: 0000-0002-8767-5398

С.Ю. Парфенов,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологических и информационных систем

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

г. Москва, Россия

998047@mail.ru

ORCID: 0000-0002-1649-9796

Сервис электронного учета личностных достижений обучающихся

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме учёта личностных достижений обучающихся образовательных учреждений в области робототехники. Учитывая личный практический опыт участия в соревнованиях, автор разрабатывает оригинальную модель электронного сервиса учета личностных достижений обучающихся. В статье описывается важность личностных достижений учащихся в образовательном процессе. Так же подчеркивается важность контроля и оценивания всех сфер, характеризующих развитие учащихся. Так же рассказывает о развитии образовательной робототехники и влияние этого предмета на развитие умственных способностей у учащихся. Так же говорится о межпредметной связи робототехники и о том как такой подход помогает вовлечь учащихся в образовательный процесс. Обуславливается появление множества соревнований, различного уровня, развивающих как отдельные навыки так и группы навыков. Рассматривается само понятие «личностных достижений» и что именно входит в это определение по мнению различных ученых и педагогов. Данная статья будет интересна педагогам общего и дополнительного образования, методистам, организаторам мероприятий.

Ключевые слова: робототехника, образование, личностные достижения, портфолио, соревнования, онлайн-портфолио.

Е.М. Krasnov,
undergraduate of the 2nd year in the direction of «Robotics and electronics in education»

Moscow State Pedagogical University

Moscow, Russia

S.Yu. Parfenov,

candidate of pedagogical sciences, docent of the department of technological and informational systems

Moscow State Pedagogical University

Moscow, Russia

Electronic service for recording personal achievements of students

The article is devoted to the actual problem of accounting for personal achievements of students of educational institutions in the field of robotics. Taking into account the personal practical experience of participating in competitions, the author develops an original model of an electronic service for recording personal achievements of students. The article describes the importance of personal achievements of students in the educational process. It also stresses the importance of monitoring and evaluating all areas that characterize the development of students. It also tells about the development of educational robotics and the influence of this subject on the development of mental abilities of students. It also speaks of interdisciplinary communication of robotics and how such an approach helps to involve students in the educational process. The appearance of a multitude of competitions, of various levels, which develop both individual skills and groups of skills, is conditioned. The very concept of «personal achievements» is considered and what exactly this definition enters according to the opinion of various scholars and teachers. This article will be interesting to teachers of general and additional education, methodologists and organizers.

Keywords: robotics, education, personal achievements, portfolio, competitions, online portfolio.

Для всех видов профессионального образования проблема учета личностных достижений обучающихся является приоритетной и обусловлена спецификой каждого образовательного учреждения. Поэтому неслучайно педагоги-практики, представители городского методического центра Департамента образования г. Москвы, эксперты в области робототехники в условиях цифровизации образования обсуждают необходимость создания электронной системы централизованного учёта всех личных достижений обучающихся, которые принимают активное участие в различных соревнованиях по робототехнике.

Мой личный педагогический опыт подготовки обучающихся к различного вида соревнованиям по робототехнике и последующего участия в них показывает, что порой бывает очень трудно оперативно оценить достижения обучающихся в тех форматах, которые в настоящее время предложены организаторами данных мероприятий.

Электронные системы для учета личностных достижений учащихся и абитуриентов на данный момент представлены в ограниченном количестве, не предоставляют полную автономность и не содержат в себе функции подсчета «весового коэффициента» каждого из достижений.

Теоретической основой обуславливающей актуальность этой темы во всех сферах послужили научные работы разных направлений, раскрывающие отдельные аспекты исследуемой темы. К ним относятся следующие группы работ:

- по теории и истории развития личностных достижений;
- по влиянию и значимости достижений на развитие учащихся;
- нормативная документация, регламентирующая учет личностных достижений при поступлении в ВУЗы России.

Несмотря на большое количество литературы, посвященной формированию личностных достижений в системе современного образования, трудно найти современный научный труд, который бы освещал вопросы развития творческих способностях у обучающихся при участие в различных соревнованиях как по робототехники в частности, так и по другим направления. Большинство изученных работ значительно устарели и не освещают новейшие направления такие как «Робототехника» и «3D моделирование». В литературе, рассматривающей вопросы важности создания системы «единого» онлайн портфолио, весьма поверхностно затрагивается какие именно аспекты важны при оценке значимости того или иного соревнования. В результате на данный момент отсутствует работа, которая бы вместила в себя оба эти аспекта, которые без сомнения являются главенствующими при создание «единой» системы учета личностных достижений.

Основной акцент ставился на изучении взаимосвязи между определенных соревнования на влияния и формирование различных способностях у обучающихся.

Таким образом, высокая значимость, а также недостаточная разработанность данной темы, как в теоретическом и практическом плане проблемы формирования электронного портфолио определяет несомненную актуальность данного исследования.

Проблема заключается в том, что в процессе поступления в высшие учебные заведения абитуриент не может прогнозировать какие дополнительные баллы он получит за свое портфолио и сколько, а у работников приемной комиссии уходит много ресурсов на обработку информации от абитуриента.

Методологической основой являются следующие работы ученых:

- "Системный подход к воспитанию и обучению" - Новикова;
- "Методика написания научных работ" - Блауберг

Теоретической же основой являются работы по таким темам как:

- учет личных достижений
- диагностика обучения
- робототехника в "новом" образовании

Впервые на основе анализа литературных источников были обобщены два аспекта формирования эффективной системы учета личностных достижений: определить «весовой коэффициент» каждого достижения и классифицировать все достижения на сферы и направления.

На данный момент уже полностью разработана данная онлайн система учета личностных достижений и сейчас полным ходом идет процесс внедрения данной системы в ВУЗы, СПО и школы Москвы и Московской области.

Приступая к решению обозначенной выше проблемы, необходимо было отобрать и систематизировать виды проводимых в настоящее время соревнований, а также учесть результаты ранее пройденных мероприятий каждым участником. Систематизация не только по уровням, но и по сферам достижений: гуманитарные, технические и др., на наш взгляд, поможет лучше подготовить обучающихся к узко профилированным профессиональным соревнованиям, как в основной школе, колледже и в ВУЗе (например, Junior Skills или межвузовский чемпионат WorldSkillsRussia).

Очевидно, что заполнение разрабатываемого электронного сервиса, с одной стороны, должно помочь преподавателю оперативно увидеть, кто из обучающихся силен в программировании, кто в моделировании и прототипировании и т.д. С другой – сделать правильный выбор в преддверие серьезного соревнования, так как он будет точно знать, кто из обучающихся участвовал ранее в соревнованиях, в какой сфере и какие личностные результаты им достигнуты,

Так как система в данный момент уже разработана, то можем посмотреть главные преимущества данного сервиса.

● Главная

🔍 Авторизация

🔍 Вход

📄 Регистрация

🏠 Выход

Онлайн-Портфолио

С развитием информационно-коммуникационных технологий и их внедрением в образовательное пространство общеобразовательных учреждений разного уровня педагоги в своей практической деятельности используют «электронное портфолио».

Эта платформа, с одной стороны, должна помочь преподавателям определить приоритетные для каждого участника соревнований направления с учетом личных предпочтений в данный момент времени. С другой, должна отражать как важность каждого вида деятельности соревнований, так и учитывать вес каждой компетенции, которая заявлена и проверяется на соревнованиях.

Данная система будет способствовать, как диагностике педагогом сильных и слабых сторон каждого обучающегося, оперативного внесения коррективов в их учебную деятельность, так и более раннему целенаправленному их вовлечению в научную деятельность.



Если возникли вопросы обращайтесь support@myachievements.ru

Рис. 1. Интерфейс главной страницы

● Главная

🔍 Авторизация

🔍 Вход

📄 Регистрация

🏠 Выход

Регистрация

* Фамилия

* Имя

* Отчество

Образование

⊕

* Электронная почта

* Логин

Пароль

Аватар

+

[Зарегистрироваться](#)

Если возникли вопросы обращайтесь support@myachievements.ru

Рис. 2. Регистрация в системе

Одним из преимуществ, как и говорилось ранее является разделение системы на 3 основные роли:

- "Студент";
- "Преподаватель";
- "Администратор".

При регистрации в системе автоматически создается профиль "Студента", который позволяет реализовывать следующие функции:

- регистрации своих достижений (Рис. 3);
- сбора своих достижений в один документ с возможностью последующей печати (Рис. 4);
- и главное появляется возможность просматривать весовой коэффициент своих достижений.

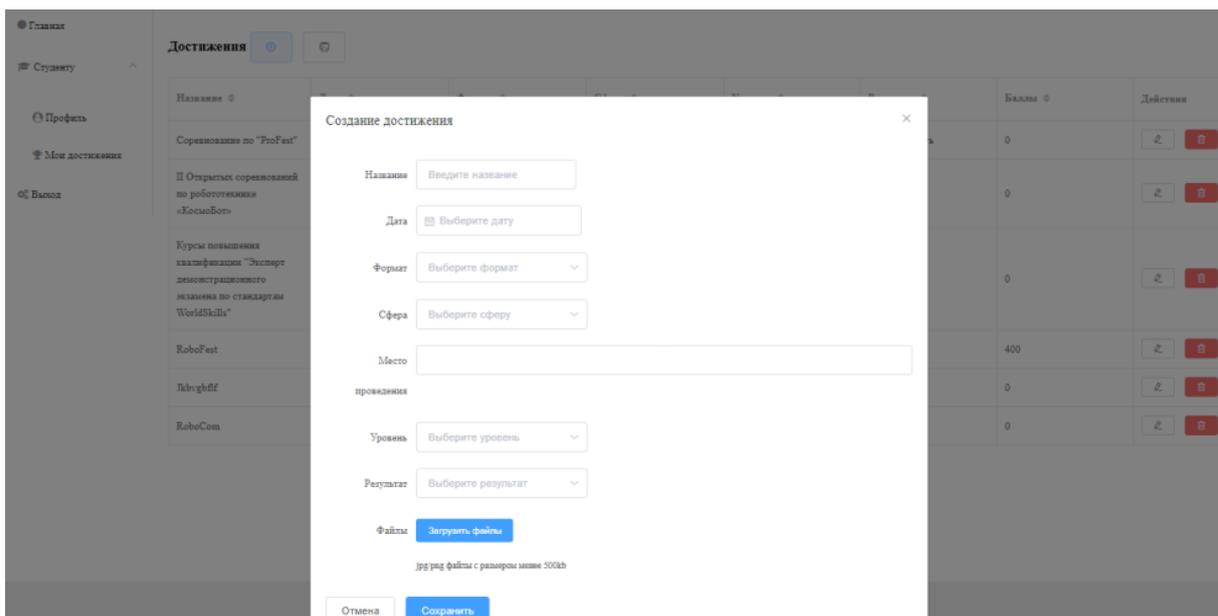


Рис. 3. Регистрация личных достижений

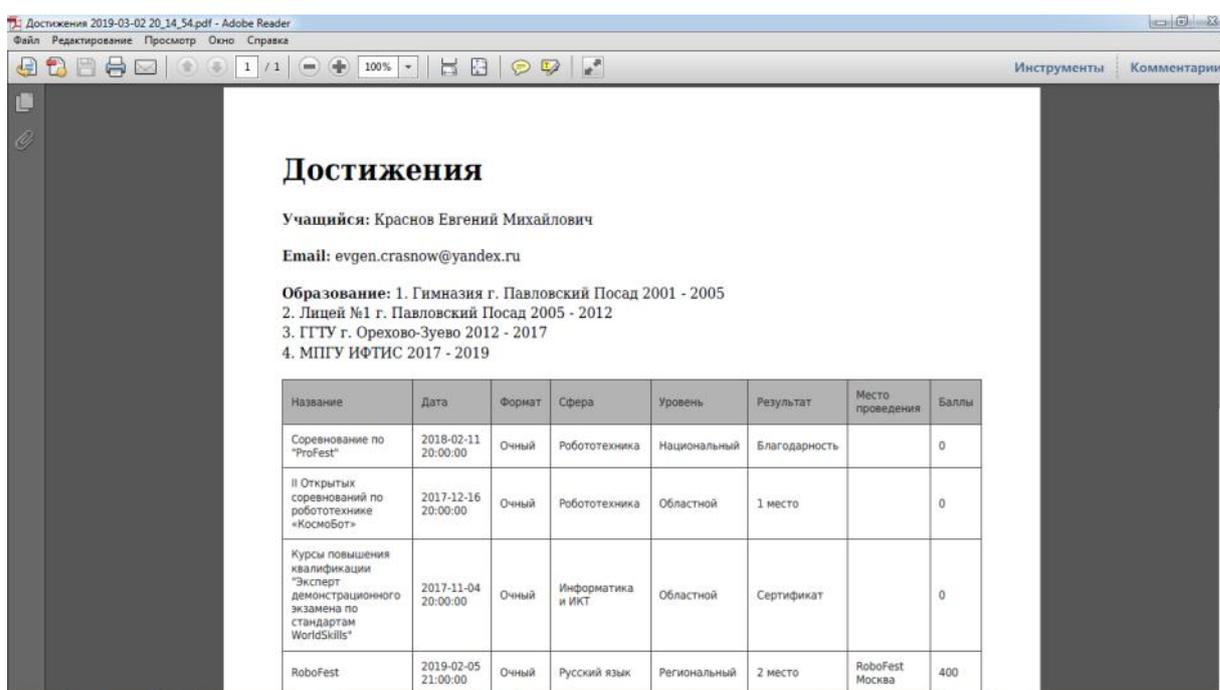


Рис. 4. Создание pdf файла для печати

Если пользователь хочет получить доступ к этой системе в роле "Преподавателя", то ему нужно написать администратору в техническую поддержку, который в свою очередь проверяет данные и меняет роль у пользователя.

Если возникли вопросы обращайтесь support@myachievements.ru

Рис. 5. Связь с технической поддержкой

При работе под ролью "Преподаватель" появляются свои функции:

- создание информационных групп со своими студентами (Рис. 6);

- добавление студентов в группы (Рис. 7);
- просмотр и печать достижений каждого студента.

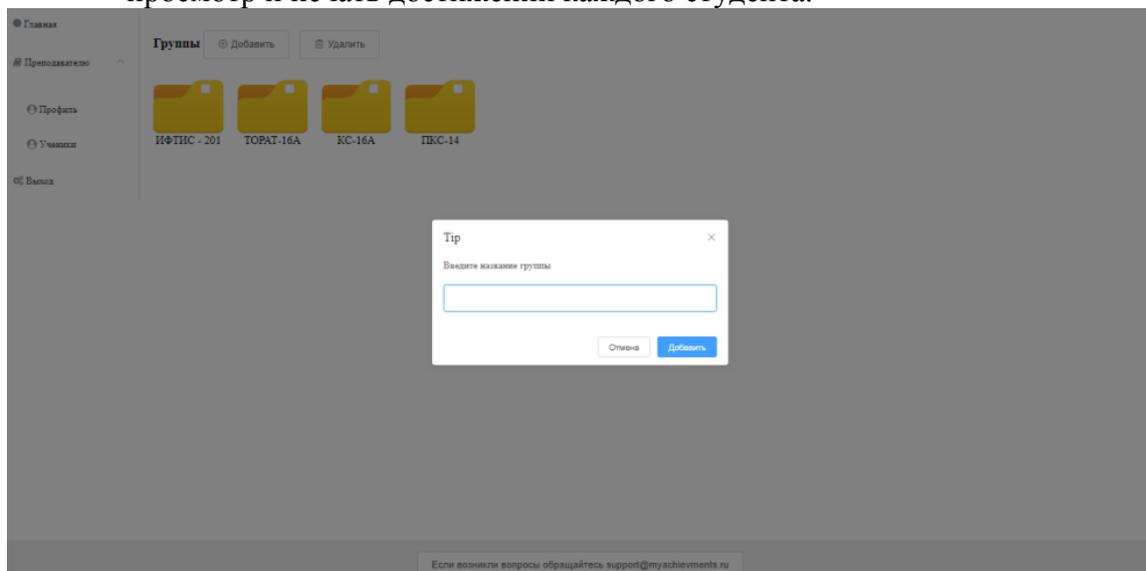


Рис. 6. Создание группы учащихся

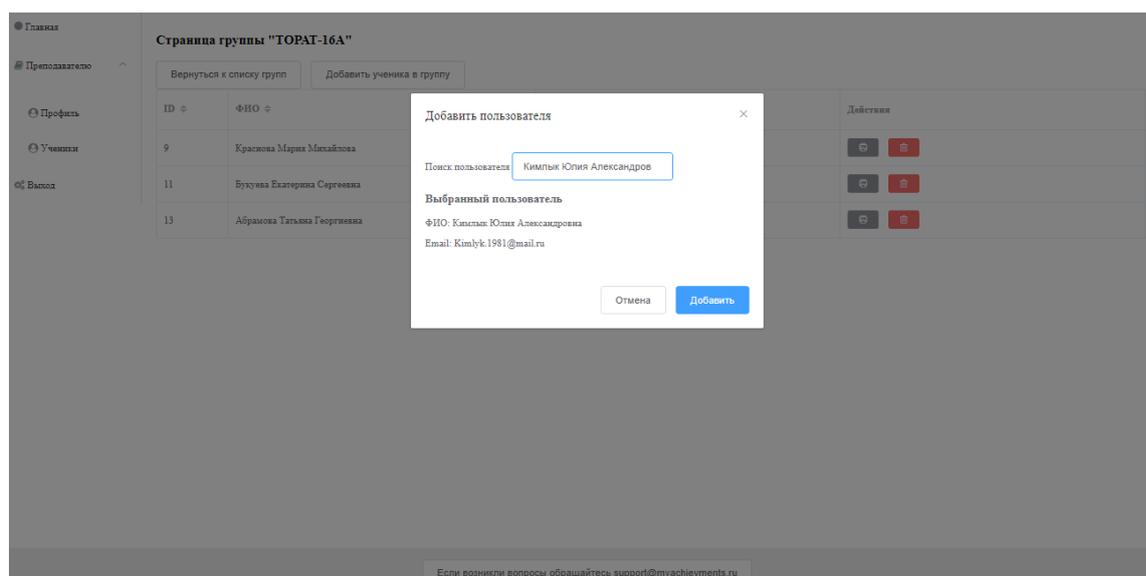


Рис. 7. Добавление студента в группу

Администратор же управляет всем остальным:

- добавление сфер и направлений;
- расширение результатов;
- создание базы "значимых" соревнований;
- управление базой данных пользователей;
- а также управление всей технической части системы.

В заключении хотелось бы добавить, что на данный момент в системе насчитывается более двухсот пользователей, из них большая часть (83%) это учащиеся и абитуриенты Москвы и Московской, а остальные 17% это преподаватели школ, ВУЗов и ССУЗов. Данный сервис постоянно обновляется и модернизируется, а так же сейчас идет работа над разработкой мобильного приложения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Жадаев, А. РНР для начинающих / А. Жадаев. – СПб. : Питер, 2014. – 288 с.

2. Ховард, М. Как написать безопасный код на C++, Java, Perl, PHP, ASP.NET / М. Ховард, Д. Лебланк, Д. Виега. – М. : ДМК Пресс, 2014. – 288 с.
3. SEO. Искусство раскрутки сайтов / Э. Энж [и др.]. – СПб. : БХВ-Петербург, 2014. – 668 с.
4. Janet, V. PHP & MySQL® For Dummies® / Valade Janet. – СПб. [и др.] : Питер, 2006. – 456 с.

REFERENCES

1. Zhadaev A. PHP dlya nachinayushchih [PHP for beginners]. Sankt-Peterburg: Piter, 2014. 288 p.
2. Hovard M., Leblank D., Viega D. Kak napisat' bezopasnyj kod na S++, Java, Perl, PHP, ASP.NET [How to write secure code in C++, Java, Perl, PHP, ASP.NET]. Moscow : DMK Press, 2014. 288 p.
3. Enzh E., et al. SEO. Iskusstvo raskrutki sajtov [SEO. Art of site promotion]. Sankt-Peterburg: BHV-Peterburg, 2014. 668 p.
4. Janet V. PHP & MySQL® For Dummies®. Sankt-Peterburg: Piter, 2006. 456 p.

УДК 304.44

Е.Л. Позднякова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и
специальной психологии
Коммунальное высшее учебное заведение «Хортицкая национальная учебно-
реабилитационная академия» Запорожского областного совета
г. Запорожье, Украина
ORCID: 0000-0002-4151-437X

Моделирование воспитательной системы образовательно - реабилитационных учреждений как педагогическая проблема

Статья посвящена новым подходам к организации воспитательного процесса в условиях современного учебного заведения, которые требуют переосмысления воспитательной концепции, обновления содержания, технологий становления личности ученика как субъекта и проектировщика жизни, создания продуктивной воспитательной системы, направленной на формирование компетентной, конкурентоспособной личности.

***Ведущим методом** создания воспитательной системы образовательно-реабилитационного заведения выступает моделирование, которое позволяет прогнозировать развитие педагогического процесса, ориентирует всех участников образовательного процесса на достижение конечных результатов воспитательной работы. Основными преимуществами метода моделирования является то, что появляется возможность исследовать явления и системы, которые в объективной реальности слишком сложными, а моделирования предоставляет дополнительные возможности познания*

***Результаты.** Исходной позицией для моделирования воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения выступает ее целевая и организационная специфика, которая представлена специфическими признаками: обеспечение интегративной деятельности педагогов, психологов, коррекционных педагогов, узких медицинских специалистов и родителей на разных этапах функционирования воспитательной системы.*

***Ключевые слова:** образовательно-реабилитационное заведение, современное учебное заведение, моделирование.*

E.L. Pozdnyakova,
candidate of pedagogical sciences, docent of the department of special pedagogy and
special psychology
Khortytyska National Rehabilitation Academy Zaporizhzhya Regional Council
Zaporozhye, Ukraine

Modeling the educational system of educational and rehabilitation institutions as a pedagogical problem

The article is devoted to the new approaches to the organization of the educational process in the conditions of a modern educational institution that require rethinking of the educational concept, updating the content, technologies of the student's personality development as a subject and designer of life, creating a productive educational system aimed at forming a competent, competitive personality.

The leading method of creating an educational system of an educational and rehabilitation institution is modeling, which allows you to predict the development of the pedagogical process, orients all participants in the educational process towards achieving the final results of educational work. The main advantages of the modeling method are that it is possible to investigate phenomena and systems that are too complex in objective reality, and modeling provides additional cognitive possibilities.

Results. The basic position for modeling the educational system of an educational and rehabilitation institution is its principal and organizational specificity, which is represented by specific features: providing the integrative activity of teachers, psychologists, correctional teachers, narrow medical specialists and parents at different stages of the educational system.

Keywords: educational and rehabilitation institution, modern educational institution, modeling.

Введение. Сегодня актуализируется потребность в создании уникальных воспитательных систем учебных заведений, в частности образовательно-реабилитационных, где учебно-воспитательный процесс предусматривает создание специальной образовательной среды, насыщенной элементами коррекционного содержания средств, методов и форм организации деятельности.

Объектом педагогического моделирования выступает учебно-воспитательный процесс, который осуществляется в определенном социокультурном пространстве. Предметом педагогического моделирования, как правило, выступают конкретные элементы учебно-воспитательного процесса. Объект и предмет моделирование представляет собой более абстрактные категории.

Практической значимостью данной работы является процесс разработки уникальных воспитательных систем учебных заведений для обеспечения эффективного функционирования воспитательного пространства.

Одним из ведущих методов создания воспитательной системы образовательно-реабилитационного заведения выступает моделирование, которое позволяет прогнозировать развитие педагогического процесса, ориентирует всех участников образовательного процесса на достижение конечных результатов воспитательной работы, обеспечивает усвоение и эффективное использование новых технологий, развивает системное видение решения проблем, служит действенным фактором улучшения качества работы учебного заведения.

Данная проблема уже затрагивалась современными авторами, которыми были освещены отдельные аспекты содержания и организации процесса моделирования, условия реализации моделей в работах таких ученых, как Ю. Бабанский, Л. Коваль, В. Опачко, В. Маслов, Е. Степанов, С. Касярум, В. Штофф, Н. Софронова, Г. Горохова, В. Монахов, А. Беспалько, Е. Юдин, Н. Островерхова, Н. Селиванова и др.

Прикладной характер прослеживается в определении понятия «моделирование» М. Опачко, которая рассматривает его как процесс компоновки, построения, схематизации, идеального представления процесса, явления, объекта; как идеализацию и представление существенных черт, характеристик, особенностей процессов, явлений, объектов, которое вбирает в себя существенные признаки реальных объектов.

В. Маслов доказывает, что моделирование является не только методом, но и подсистемой (самостоятельной стадией) управления, имеет специфические функции и формы проявления. Основным назначением моделирования исследователь определяет предсказания цели, содержания и технологии будущего объекта моделирования, а также его отражение в определенной форме - модели, наиболее адекватной системы, объекта, процесса и т.п., подлежащих управлению [1, с.4-6].

Наряду с понятием «моделирование» в педагогических исследованиях для решения многих задач, связанных с управлением познавательным, учебно-воспитательным процессом и его совершенствованием, широко используется дефиниция «педагогическое моделирование».

Исследовательская часть. В украинском педагогическом словаре моделирование рассматривается как научно обоснованное конструирование, которое отвечает заданным требованиям и намеченной построению будущей модели изучаемого педагогического процесса, учитывая свойства, которые изучаются в ходе педагогического эксперимента.

Целью педагогического моделирования является выявление возможностей совершенствования учебно-воспитательного процесса, поиска резервов повышения его эффективности и качества на основе анализа модели [2, с. 213]

В основе моделирования лежит полный отказ от изучения второстепенных факторов и изучения только главных, которые имеют существенное влияние на осуществление определенного процесса.

Рассматривая трактовки понятий «моделирование» и «педагогическое моделирование» различными исследователями, мы можем констатировать, что они употребляются в широком и узком смысле в соответствии с предметом исследования.

Основными преимуществами метода моделирования является то, что появляется возможность исследовать явления и системы, которые в объективной реальности слишком сложными, а моделирования предоставляет дополнительные возможности познания в условиях, когда отсутствует возможность непосредственно изучать исследуемый объект или явление и рост роли теории в определенных областях науки, которые невозможно осуществить без использования абстрактных понятий и терминов.

Условиями применения моделирования определены: во-первых, когда объект познания существовал в прошлом, а на момент исследования его не существует; во-вторых, когда объект познания, возможно, существовать в будущем в-третьих, когда объект существует реально на момент исследования, однако он или чрезвычайно сложный, или вообще недоступен для познания; в-четвертых, когда исследуемый процесс протекает или слишком быстро, или слишком медленно.

В научной литературе существует большое количество классификаций видов моделирования.

Важно определить основные функции моделирования: описательную (помогает выделить в объекте, который изучается, наиболее существенные признаки) конструктивную (позволяет использовать полученные результаты в новых условиях) и эвристическую (способствует прогнозированию результатов исследования) [3, с. 83].

Моделирование, как и любой процесс, предусматривает последовательную реализацию этапов, которые по-разному определяются исследователями.

Так, М. Буслова предлагает осуществлять процесс моделирования по следующим этапам: 1) постановка задачи; 2) теоретическая и экспериментальная подготовка; 3) создание модели; 4) исследование модели; 5) перенос полученной информации на исследуемых объект; 6) выдвижение научной гипотезы на основе полученных знаний и ее проверка; 7) включение полученных знаний в научную теорию [5, с. 156-157].

В. Штофф, в свою очередь, рассматривает процесс моделирования более обобщенно, выделяя три стадии:

1) переход от реального объекта к модели - построение модели; 2) экспериментальное исследование модели; 3) переход от модели к реальному объекту, который осуществляется за переноса результатов, полученных в исследовании этого объекта [4].

Построение педагогической модели очень похожа на управленческого цикла и проходит через: определение целей, закономерностей, принципов, определение содержания, форм, методов, системы контроля и оценки результата.

К основным этапам построения педагогической модели относят:

– первый этап: постановка задачи. Этот этап считается самым важным из всех этапов построения модели. Правильное определение задачи обеспечивает решение управленческой проблемы. Задача должна быть сформулирована таким образом, чтобы проблема была достаточно диагностированной;

– второй этап: построение модели. Предусматривает сбор необходимой информации, которая будет способствовать реализации определенной цели, определение информационных потоков, установление их зависимости и взаимовлияния и процесс их структурирования.

– третий этап: проверка модели на достоверность. После построения модели необходимо проверить степень соответствия модели реальному объекту. Это происходит при анализе всех компонентов, влияющих на решение поставленной задачи. Еще один аспект проверки - установление степени достоверности и возможности решения с помощью данной модели проблемы.

– четвертый этап: реализация модели, который предусматривает определение степени успешности построенной модели.

– пятый этап: обновление модели. После апробации модели некоторые ее компоненты могут потребовать модификации.

Процесс создания педагогической модели должно осуществляться по принципу:

– принцип многогранности описания объектов образовательной системы;

– принцип последовательности в определении структуры объекта моделирования;

– принцип целеустремленности и открытости;

– принцип причинности и единства сущности объекта моделирования;

– принцип структурного разделения объекта на составляющие его элементы;

– принцип непрерывности развития объекта моделирования;

– принцип прогнозируемости;

– принцип достоверности описания объекта, который моделируется;

– принцип вариативности;

– принцип информационной достаточности;

– принцип научности и системности;

– принцип конкретности отображения;

– принцип реальности условий выполнения.

В педагогических исследованиях используются различные виды моделей согласно поставленным исследовательским задачам: структурные, функциональные, теоретические, эмпирические, нормативные, модели подобия подобное. В контексте нашего исследования моделирования будет выступать ведущим методом создания воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения. При разработке модели мы будем руководствоваться вышеизложенными основными методологическими и концептуальными положениями, учитывая требования стандартов образования и социальный заказ общества [5].

Стоит отметить, что в процессе разработки модели воспитательной системы приоритетная роль принадлежит системному подходу, применение которого в педагогической деятельности предполагает использование специальных понятий и методов, соблюдение специальных принципов, норм и правил. Важной составляющей системного подхода, как отмечает Столяренко А.В., выступают идеи и принципы деятельности, направленной на познание и преобразование социально-педагогической действительности.

Системный подход позволяет рассматривать моделируемый педагогический объект как некую целостность, выступает сложной и многоаспектной педагогической системой.

Моделирование имеет значительные преимущества перед другими методами исследования воспитательных систем, поскольку оно позволяет прогнозировать развитие педагогического процесса, ориентирует педагогов на достижение конечных результатов воспитания, обеспечивает усвоение и эффективное использование новых технологий, развивает системное видение решения проблем, позволяет адекватно и целостно отразить в модельных представлениях сущность, важнейшие качества и компоненты воспитательной системы, получить информацию о ее прошлом, настоящем и будущем состоянии, возможности и условия построения, функционирования и развития.

Итак, в контексте нашего исследования моделирования воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения будем рассматривать как процесс создания модели воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения, осуществляется на основе единства целей, задач, различных видов деятельности, организационных форм, критериев функционирования и представляет собой сложную целостную систему взаимосвязанных компонентов.

Модель воспитательной системы должен обязательно воспроизводить взаимозависимость воспитательной среды и личности, предусматривает их функциональное взаимодействие и взаимовлияние во время пребывания личности в этой среде.

Стоит отметить, что доминирующей чертой воспитательной среды учебного заведения выступает его субъект-объектная амбивалентность: с одной стороны, среда влияет на человека, коллектив; с другой - сама среда подлежит преобразованию и управлению под влиянием активной и целенаправленной деятельности субъектов воспитательной деятельности.

В процессе моделирования воспитательной системы, которую мы в контексте нашего исследования рассматриваем как упорядоченную совокупность компонентов (цель, субъекты воспитания, их деятельность, общение, отношения, кадровый потенциал, материальная база), слаженное функционирование которых обеспечивает развитие и самореализацию всех участников педагогического процесса.

Модель воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения должна соответствовать следующим требованиям: модель должна быть удобной для использования; содержание модели должно быть согласованным со средой, в которой она функционирует и является его составляющей; модель должна быть адекватной, то есть, определена цель должна способствовать получению прогнозируемого результата внедрения указанной модели; модель должна быть полной и точной [7, с. 23].

Исходной позицией для моделирования воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения выступает ее целевая и организационная специфика, которая представлена специфическими признаками: обеспечение интегративной деятельности педагогов, психологов, коррекционных педагогов, узких медицинских специалистов и родителей на разных этапах функционирования воспитательной системы; включение реабилитационного компонента в учебно-воспитательную деятельность; реализация комплексной реабилитации детей с особыми образовательными потребностями; развитие личностного потенциала каждого ученика образовательно-реабилитационного учреждения; внедрение системостворюющей деятельности; обеспечение реализации ключевых направлений воспитания; индивидуализация воспитательной среды образовательно-реабилитационного учреждения; развитие системы сотрудничества образовательных учреждений с представителями других социальных институтов [8].

Модель воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения должна воспроизводить выходной и прогнозируемое состояние воспитательной системы, которые соответственно состоят из следующих элементов:

1. Исходное состояние воспитательной системы основные параметры образовательного учреждения; воспитательный потенциал образовательного учреждения и окружающей среды; достижения, традиции, недостатки и проблемы в воспитании учащихся.

2. Прогнозируемое состояние воспитательной системы: теоретико-методологические основы системы; ценностные ориентиры системы (ценности, цели, задачи, принципы разработки воспитательной системы).

Выводы.

1. К моделированию обращаются тогда, когда необходимо спроектировать исследуемый объект, внести соответствующие коррективы после апробации. В процессе создания воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения моделирование выступает одним из самых оптимальных методов, который позволяет выделить актуальные и перспективные задачи учебно-воспитательного процесса, выявить, изучить и научно обосновать условия возможного сближения между вероятными, ожидаемыми и желаемыми изменениями объекта, что изучается. Составными частями моделирования, как процессуальной системы, выступают: объект и субъект моделирования; процесс формирования и реализации модельных представлений; модель и результаты.

2. Составными частями модели воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения выступают: цель, задачи, компоненты и взаимосвязи между ними, связь системы с внешней средой, виды и формы деятельности, критерии и показатели функционирования системы.

3. Особенностью модели воспитательной системы образовательно-реабилитационного учреждения выступает четко отражен системный взаимосвязь ее структурных компонентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гордеева, А.В. Концепция педагогической реабилитации в условиях общеобразовательной школы [Текст] : науч.-метод. пособие / А.В. Гордеева. – М. : Академия, 2001. – 34 с.
2. Гордеева, А.В. Реабилитационная педагогика: от теории к практике [Текст] / А.В. Гордеева. – М. : Академия, 2001. – 212 с.
3. Кошман, С.Н. Организационно-педагогические условия эффективного функционирования системы реабилитации социальных сирот (регионально-муниципальный аспект) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Н. Кошман. – М., 2003. – 25 с.
4. Иващенко, К.В. Определение сущности понятия «педагогическая система» [Электронный ресурс] / К.В. Иващенко. – Режим доступа: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/3628>.
5. Национальная стратегия развития образования в Украине на период до 2021 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
6. Остапенко, Н.М. Место моделирования как метода обучения в педагогическом проектировании (на материале лингвометодики высшей школы) [Электронный ресурс] / Н.М. Остапенко. – Режим доступа: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1046>.
7. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М., 2014. – 176 с.
8. Рыжакова, Л.А. Социальная поддержка детей, попавших в трудную жизненную ситуацию [Электронный ресурс] / Л.А. Рыжакова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnayapedagogika/library/2013/07/05/sotsialnayapodderzhka>. – 21.09.2018.

REFERENCES

1. Gordeeva A.V. Konceptsiya pedagogicheskoy reabilitacii v usloviyah obshcheobrazovatel'noj shkoly: nauch.-metod. posobie [The concept of educational rehabilitation in secondary schools]. – Moscow: Akademiya, 2001. 34 p.
2. Gordeeva A.V. Reabilitacionnaya pedagogika: ot teorii k praktike [Rehabilitation pedagogy: from theory to practice]. Moscow: Akademiya, 2001. 212 p.

3. Koshman S.N. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya effektivnogo funkcionirovaniya sistemy reabilitacii social'nyh sirot (regional'no-municipal'nyj aspekt). Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Organizational and pedagogical conditions for the effective functioning of the system of rehabilitation of social orphans (regional-municipal aspect). Ph. D. (Pedagogy) Thesis]. Moscow, 2003. 25 p.
4. Ivashchenko K.V. Opredelenie sushchnosti ponyatiya «pedagogicheskaya sistema» [Elektronnyj resurs] [Definition of the essence of the notion “pedagogical system”]. URL: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/3628>.
5. Nacional'naya strategiya razvitiya obrazovaniya v Ukraine na period do 2021 goda [Elektronnyj resurs] [National strategy for the development of education in Ukraine for the period up to 2021]. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
6. Ostapenko N.M. Mesto modelirovaniya kak metoda obucheniya v pedagogicheskom proektirovanii (na materiale lingvometodiki vysshej shkoly) [Elektronnyj resurs] [Place of modeling as a teaching method in pedagogical design (on the material of higher school linguistic methods)]. URL: <http://journal.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1046>.
7. Yakimanskaya I.S. Tekhnologiya lichnostno-orientirovannogo obucheniya v sovremennoj shkole [Technology student-centered learning in modern school]. Moscow, 2014. 176 p.
8. Ryzhakova L.A. Social'naya podderzhka detej, popavshih v trudnyu zhnennuyu situaciyu [Elektronnyj resurs] [Social support for children in difficult life situations]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnayapedagogika/library/2013/07/05/sotsialnayapodderzhka> (Accessed 21.09.2018).

УДК 784

Н.А. Порошина,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального
образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
Nadina45@list.ru
ORCID: 0000-0003-0890-4939
Н.В. Галушкина,
учитель музыки
НОУ Специализированная гимназия «Аврора»
г. Тюмень, Россия
n-galushkin@mail.ru

Вокально-хоровые упражнения как средство развития певческого голоса младших школьников

В статье рассматриваются проблемы развития певческого голоса детей как наиболее доступной формы музицирования и самовыражения в младшем школьном возрасте. Даны понятия певческого голоса, развитие певческого голоса, основных вокально-хоровых навыков, определено значение вокально-хоровых упражнений в работе над певческим голосом младших школьников.

Автором рассмотрены методические приемы и последовательность работы по развитию певческого дыхания, звукообразования и дикции на начальном этапе вокально-хоровой работы с младшими школьниками. В статье представлены примеры вокально-хоровых упражнений для развития певческих навыков младших школьников на начальном этапе обучения хоровому пению. Предложенный цикл вокально-хоровых упражнений дает возможность последовательно расположить учебные задачи и позволяет на простом музыкальном материале развивать певческий голос младших школьников.

Ключевые слова: *певческий голос, развитие певческого голоса, вокально-хоровые навыки, вокально-хоровые упражнения.*

N.A. Poroshina,
candidate of pedagogical sciences, docent of the department of theory and methods of primary
education

Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

N.V. Galushkina,
the teacher of music
specialized gymnasium «Avrora»
Tyumen, Russia

Vocal and choral exercises as a means of development singing voice of junior students

The article deals with the problems of the development of singing voices of children as the most accessible form of music making and self-expression at the early school age. The concepts of singing voice, development of singing voice, basic vocal and choral skills are given, the meaning of vocal and choral exercises in the work on the singing voice of junior schoolchildren is determined.

The author reviewed the methodological techniques and the sequence of work on the development of singing breathing, sound formation and diction at the initial stage of vocal and choral work with junior students. The article presents examples of vocal and choral exercises for the development of vocal skills of junior schoolchildren at the initial stage of learning choral singing. The proposed cycle of vocal and choral exercises makes it possible to consistently arrange learning tasks and allows you to develop the singing voice of junior schoolchildren on simple musical material.

Keywords: *singing voice, development of singing voice, vocal and choral skills, vocal and choral exercises.*

На современном этапе развития общества происходят значительные и быстрые изменения во всех областях жизни человека, в том числе и в сфере образования. В настоящее время развитие музыкальных способностей детей является мощным источником воздействия на их дальнейшее полноценное развитие. В младшем школьном возрасте у ребенка активно формируются эмоциональная сфера и творческие способности, развиваются восприятие, воображение, воля, фантазия, мышление.

Музыкальное воспитание – важная составляющая эстетического воспитания ребенка. Музыка как наиболее эмоциональный вид искусства напрямую воздействует на чувства человека, а через них на его отношение к окружающему миру.

В музыкальном развитии детей младшего школьного возраста актуальным является развитие их певческого голоса, так как пение это наиболее доступная форма музицирования и самовыражения. Владение голосом дает возможность ребенку выразить свои чувства и настроения в пении, что активизирует его мироощущение и заряжает жизненной энергией.

Посредством голосовой интонации передаются эмоции, настроение человека, отношение к той или иной ситуации и т.д. Для детей умение выражать себя является жизненной необходимостью, позволяет находить общий язык с окружающими и быть понятыми.

Младший школьный возраст наиболее благоприятен для формирования музыкального слуха, памяти и других музыкальных способностей. Именно в этот период закладывается фундамент музыкальной культуры ребенка, для развития которой необходима организация таких моделей воспитания, которые способствовали бы качественному процессу развития музыкальных способностей.

Под певческим голосом понимается способность человека петь. Певческий голос – это энергетический поток, создаваемый певцом во время пения, а звучание певческого голоса, качество субъективного слухового восприятия этого потока [3, с.55].

Задатки певческого голоса даются людям от рождения. Лучшим средством его развития является хоровое пение. В пении развиваются музыкальный слух и музыкально-

слуховые представления, чувство ритма и ладовое чувство, эмоциональная отзывчивость на музыку. В процессе пения дети получают различные сведения о музыке, приобретают музыкальные умения и навыки, реализуют свои музыкальные потребности.

Развитию певческого голоса отводится особое место в вокально-хоровом воспитании детей. Проблеме развития певческого голоса уделяли внимание многие ученые, педагоги-хормейстеры: Ю.Б. Алиев, Е.И. Алмазов, О.А. Апраксина, Л.Б. Дмитриев, Н.Н. Добровольская, Т.И. Глушакова, В.В. Емельянов, Г.П. Стулова, Г.А. Струве, В.А. Шереметьев и др.

Г.П. Стулова под развитием детского голоса понимает качественное и количественное изменение состояния голосового аппарата и основных характеристик его звучания, а также развитие специфически вокальных способностей [2, с. 6].

Как и все функции, пение человека, не имеющего природных данных, по мнению Л.Б. Дмитриева, может быть усовершенствованно, развито, и в некоторых случаях, развито до уровня, с достаточного до профессионального [1, с.74].

В вокальной педагогике важной задачей развития певческого голоса является формирование вокальных навыков у певцов. К основным из них относят: певческое дыхание, звукообразование и дикцию (артикуляцию).

Освоение вокальных методик и технологий в теории не дает возможность певцу научиться петь. Умения и навыки пения формируются только в процессе пения. Ведущим методом обучения пению признается метод упражнения.

Все вокально-хоровые упражнения условно делят на две группы. Первая группа упражнений имеет целью подготовку голосового аппарата к работе, как говорится «распевание» его. Вторая группа упражнений направлена на формирование и развитие вокально-хоровых навыков у певцов: певческую установку, певческое дыхание и опору звука, правильное звукообразование и ровность звучания на протяжении всего диапазона голоса, точное интонирование, использование различных видов звуковедения, дикционные, артикуляционные и орфоэпические навыки.

Все вокальные навыки и работа над ними тесно взаимосвязаны, поэтому деление это условно, так как одни и те же упражнения могут быть использованы в разных целях. Каждое вокальное упражнение направлено на формирование какого-то одного или нескольких навыков, но при работе над ним не следует оставлять без внимания другие навыки. Мы предлагаем определенную последовательность использования вокально-хоровых упражнений для развития певческого голоса младших школьников.

В своих разработках мы опирались на вокальные методики В.В. Емельянова, Г.А. Струве, К.И. Плужникова, А.Н. Стрельниковой, Г.П. Стуловой.

Основой вокально-хоровой техники, является навык певческого дыхания. Поэтому обучение пению нужно начинать именно с развития этого навыка. Правильное певческое дыхание дает возможность регулировать певческий звук, придает ему подвижность, длительность и силу.

Среди практических упражнений по выработке правильного певческого дыхания у детей на начальном этапе применяются упражнения без пения, направленные на выработку правильного вдоха, задержки дыхания и выдоха. По руке дети делают бесшумный, активный вдох, затем задержка дыхания и на счет от одного до пяти делается выдох. При повторном выполнении упражнения счет увеличивается.

Для овладения диафрагмальным типом дыхания и развития «опоры» в пении можно использовать упражнения из дыхательной гимнастики Е. Стрельниковой: голова направо – вдох, прямо – выдох, налево – вдох, прямо – выдох. Другой вариант: голова вверх – вдох, прямо – выдох, вниз – вдох, прямо – выдох. Можно совместить оба упражнения.

Упражнение «Свеча» направлено на выработку длительного выдоха. Представим, что в нашей руке горит свеча и что нам ее нужно потушить. Спокойно и глубоко делаем вдох, затем медленно дуем на «свечу», чтобы она погасла.

Еще одно эффективное упражнения на развитие «опоры» в пении: вдох носом, выдох на шипящую «С» (на счет от 5 до 10). Для более экономного расходования дыхания можно использовать шипящую «Ш».

Упражнения на дыхание подобного типа знакомят детей с основными приемами певческого дыхания без музыки. Однако увлекаться ими продолжительное время не следует, так как дыхание это часть единого певческого процесса.

Звукообразование в пении определяется как результат взаимодействия дыхательных и артикуляционных органов с голосовыми складками [3, с.6]. Правильное певческое звукообразование зависит от атаки звука и навыка певческой артикуляции. Мягкая атака звука в начальный момент пения признается основой правильного звукообразования. Певческая артикуляция предполагает тембральное выравнивание гласных в пении, что называется их нейтрализацией.

Гласные звуки это основа пения. Правильное округлое формирование гласных, умение петь их связно – важный вокальный навык, без которого нет качественного звука в пении. Условием хорошего звучания гласных звуков в пении младших школьников является постоянное сохранение высокой певческой позиции на всех звуках диапазона.

На начальном этапе целесообразно начинать пение с упражнений на гласную «у», это дает возможность округлить, «собрать» звук, легче перейти от речевой к певческой манере исполнения.

Упражнение 1.



Упражнение 2.

Для осветления звука «у» к нему можно присоединить согласный звук «к».



Упражнение 3.



Гласные звуки «о» и «е» дают возможность выработать округлое, светлое, головное звучание. Поэтому слоги «ду», «ку», «ле» можно широко использовать в вокально-хоровых упражнениях.

Упражнение 4.



Упражнение 5.

Умеренно

Ку-ку - ку - ку- ку - ку - ку, ку- ку- ку - ку - ку - ку - ку.
Лё-лё - лё - лё- лё - лё - лё - лё, лё-лё-лё - лё - лё - лё - лё.

Гласные «и» и «э», как считается в вокальной практике, по сравнению с гласными «о», «у» дают возможность более плотно смыкаться голосовым связкам и тембр голоса приобретает грудной оттенок звучания. Но в практике работы с детьми эти звуки часто звучат зажато и «плоско». Поэтому в пении они требуют округления, приближения к «ы».

Упражнение 6

Ди-ли, ди-ли, дон.

Упражнение 7.

Ми - я.

Особо следует сказать о гласном звуке «а». Не смотря на то, что этот звук в пении звучит ярче других гласных и требует меньших усилий для звукообразования, а также способствует раскрепощению голосового аппарата, он и самый пестрый. Поэтому в пении с детьми, необходимо постоянно обращать внимание на округлость звучания «а», которая достигается приближением ее к «о».

Пение упражнений на различные слоги необходимо чередовать с пением попевок, фрагментов народных и детских песен. Например, «Андрей – воробей», «Дон, дон», «Сорока», «Как под горкой, под горой» и др. Они обычно просты, лаконичны по музыкальной мысли, часто мелодия движется на одном звуке или имеет поступенную структуру, что помогает детям в их интонировании. Пение таких упражнений вызывает большой интерес у детей и способствует выработке различных вокальных навыков: разных видов звуковедения, применения разнообразных штрихов, динамики, выразительности исполнения музыкального образа.

Упражнение 8.

Ан - дрей-во-ро - бей, не го - нят го-лу - бей.

Упражнение 9.

День - дон, ди-ли - дон, за-го - рел-ся кош-кин дом.

Упражнение 10.



Хо-дит зай-ка по са-ду, по са-ду.

Упражнение 11.



Как под гор-кой, под го-рой, тор-го-вал ста - рик зо-лой.

Впоследствии используются упражнения на основе чередования гласных звуков (-а-, -э-, -и-, -о-, -у-) на одной высоте на различные штрихи (legato и staccato), что развивает длительный выдох, опору звука, вырабатывает единую манеру их пения.

Упражнение 12.



Да - дэ - ди - до - ду.

Упражнение 13.



Да - дэ - ди-до-ду.

Один из важных вокально-хоровых навыков, на который следует обращать внимание в пении младших школьников – дикция. Под дикцией понимается ясность, разборчивость произнесения текста. Хорошая дикция – неперенное условие вокального, том числе хорового пения. Достигнуть четкой дикции возможно при работе над развитием подвижности кончика языка, губ и нижней челюсти.

В целях развития дикции в вокальной практике рекомендуются разные скороговорки. На начальном этапе работы над дикцией с младшими школьниками, можно использовать проговаривание, скандирование в заданном ритме текстов народных прибауток, песенок-попевок: «Барашеньки», «Дон, дон», «Бык-тупогуб» и др. Многие из них имеют четкую ритмическую структуру. Только после этого переходить к скороговоркам.

Для активизации языка используется специальное упражнение.

Упражнение 14.

Следующее достаточно сложное упражнение требует хорошей работы всех артикуляционных органов: языка, губ, нижней челюсти. На начальном этапе работы над дикцией с младшими школьниками лучше использовать второй вариант упражнения, который исполняется на двух звуках.



Тра - ля - ля, тра - ля - ля, тра - ля - ля - ля - ля - ля - ля.

Упражнение 15.



Мы пе-ре-бе-га-ли бе-ре - га, пе-ре-бе-га-ли бе-ре - га.

Вариант:



Мы пе-ре-бе-га-ли бе-ре - га, пе-ре-бе-га-ли бе-ре - га.

Данная система вокально-хоровых упражнений дает возможность расположить последовательно учебные задачи, позволяя на простом музыкальном материале вырабатывать у младших школьников навыки певческого дыхания, звукообразования и дикции в пении.

Вокально-хоровые упражнения и их выбор зависят от уровня развития певческого голоса детей, наличия в пении имеющихся недостатков. Такая техническая работа над вокально-хоровыми навыками всегда должна проводиться в комплексе с работой над выразительностью исполнения и тогда у детей разовьется не только певческий голос, но и музыкальный слух, вкус, музыкальные представления. В вокально-хоровой работе с младшими школьниками главным является потребность ребенка петь с удовольствием, естественно, красиво, проявляя свою вокальную индивидуальность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Дмитриев, Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 1968. – 675 с.
2. Стулова, Г.П. Теория и практика работы с детским хором : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г.П. Стулова. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 176 с.: ноты.
3. Юшманов, В.И. Вокальная техника и ее парадоксы / В.И. Юшманов. – Изд. 2-е. – СПб. : ДЕАН, 2002. – 128 с.

REFERENCES

1. Dmitriev L.B. Osnovy vokal'noj metodiki [Fundamentals of vocal technique]. Moscow: Muzyka, 1968. 675 p.
2. Stulova G.P. Teoriya i praktika raboty s detskim horom: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenij [Theory and practice of working with children's choir]. Moscow: VLADOS, 2002. 176 p.: noty.
3. Yushmanov V.I. Vokal'naya tekhnika i ee paradoksy [Vocal technique and its paradoxes]. Izd. 2-e. Sankt-Peterburg: DEAN, 2002. 128 p.

УДК 373.3

И.Н. Разливинских,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия

Razlivinskikh@yandex.ru

ORCID: 0000-0003-3475-9114

Д.Р. Мифтахова,

студентка педагогического факультета

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия

dianochka.miftakhova@mail.ru

Организация профориентационной работы в начальных классах посредством игровых технологий

Перед подрастающим поколением стоит важная проблема – выбор профессии. Она становится особо актуальной в связи с большими переменами, которые происходят в нашем обществе. Младший школьный возраст можно рассматривать, как подготовительный, т.е. он является закладывающим звеном для профессионального самоопределения в будущем. Ребёнок может мечтать, кем он хочет стать в будущем, но его жизненный опыт не богат, т.е. представления о той или иной профессии ограничены. Поэтому основной задачей профориентационной работы в начальных классах является расширение знаний ребенка о профессиях и организация работы по профессиональному самоопределению. Учителю необходимо так заинтересовать школьников, чтобы у них появилось желание как можно глубже познать тему, соприкоснуться с ней лично, мечтать попробовать себя в данной области человеческой деятельности. Для этого педагоги довольно часто используют игровые технологии. В статье авторы приводят примеры игр, которые можно использовать в организации профориентационной работы младших школьников.

Ключевые слова: профориентационная работа, игровые технологии.

I.N. Pazlivinskih,

candidate of pedagogical sciences, docent of the department of theory and methods of primary education

Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

D.R. Miftahova,

the student of the pedagogical faculty
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Organization of career guidance in primary school through gaming technology

Choosing a profession is the most important problem for the younger generation. It becomes urgent in the conditions of great changes in our society. The junior school age can be considered as preparatory, i.e. it is the main stage for professional self-determination in the future. A child may dream what he wants to become in the future, but his life experience is not rich, i.e. ideas about a particular profession are limited. Therefore, the main task of career guidance in primary school is to expand the child's knowledge of the professions and the organization of work on professional self-determination. Teachers need to be so interested in schoolchildren so that they have a desire to get to know the topic as much as possible, to get in touch with it personally, and to dream to try themselves in this field of human activity. For this, teachers often use gaming technology. In the article, the authors provide examples of games that can be used in the organization of career guidance for junior students.

Keywords: career guidance, gaming technologies.

Перед подрастающим поколением стоит важная проблема – выбор профессии. Она становится особо актуальной в связи с большими переменами, которые происходят в нашем обществе. Выбор профессии занимает огромное место в жизни каждого человека. Родители наблюдают за склонностями и интересами своего ребёнка, тем самым стараются выявить его профессиональную судьбу.

Считается, что учащимся начальных классов еще рано задумываться о выборе профессии, поэтому у них обычно не возникают вопросы о содержании профессии, условиях работы, престиже, вознаграждении. Однако именно в данный период возникают интересы, которые имеют различные отношения к выбору будущей профессиональной деятельности. Все это говорит о том, что уже с начальных классов нужно проводить разнообразную работу по ознакомлению учеников с миром профессий, например с профессиональной сферой родителей.

В период обучения в начальных классах важно знакомить детей с разнообразными видами трудовой деятельности, способствовать формированию интереса к профессиям и воспитывать уважительное отношение к людям труда. Также необходимо уделить внимание развитию у них элементарных представлений о культуре труда: содержание рабочего места в порядке, бережного отношения к материалам и инструментам, выстраивание положительных взаимоотношений в коллективе.

Н.С. Пряжников считает, что профессиональная ориентация – это система мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии [9, с. 57].

Как и любая другая работа, профориентационная работа имеет определенную цель, которая заключается в формировании у школьников сознательного отношения к труду и профессиональному самоопределению [3, с. 16].

Исходя из цели профориентационной работы, Д. Майерс выделяет следующие её задачи:

- сформировать вариативность профессионального обучения;
- организовать профориентационную работу в каждом классе, с использованием различных педагогических технологий;
- формировать профессиональные направленности;
- организовывать мероприятия, посвященные значимым мотивам выбора профессии и профессиональным интересам;
- расширять кругозор учащихся, как о современных, так и о старых профессиях родного края, страны [6, с.476].

Г. Семенова полагает, что с детьми в начальной школе нужно говорить о том, что на свете существует много профессий. Детям нужно понаблюдать за трудом взрослых, чтобы они поняли: что же им нравится делать, а что нет. Ведь ученики начального звена пока не все могут ответить уверенно, кем они хотят быть. Причиной тому может быть либо то, что дети учатся хорошо, но ничем не увлекаются или дети активны как в учебном процессе, так и в других видах деятельности, но не могут определиться. Именно поэтому должна осуществляться профессиональная работа с детьми младшего школьного возраста [12, с. 25].

Изучив теоретический материал, Е.А. Климов описывает следующие формы работ в профессиональной работы с детьми начального звена: подготовка и обсуждение сообщений о профессиях; беседы о профессиях; игровые технологии; экскурсии; конкурсы; работа в парах; написание самостоятельных и групповых проектов [4, с.48].

А.В. Толстых считает наиболее эффективной формой работы в профориентации с младшими школьниками игровые технологии. Свое мнение она объясняет тем, что с помощью игровых технологий можно не только узнавать, закреплять и проверять материал, но и сделать его интересным и увлекательным. Занимательность условного мира игры дает ребенку также психологическую разгрузку [10, с. 36].

И.Д. Агеева полагает, что именно в этом возрасте формируется эмоциональный компонент психологической готовности ребенка к профессиональному самоопределению как предвестник познавательного и мотивационного его компонентов. Игровые технологии в большей мере способны реализовать эту задачу, потому что их легко включить в абсолютно любой урок и на любой этап, позволяют разнообразить вид деятельности, вызывая интерес и внимание детей [1, с. 6].

Игровые технологии, с точки зрения Г.К. Селевко, рассматривается как большая группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме игры [11, с. 157].

Г.Е. Муравьева выделяет следующие функции игровых технологий:

- 1) обучающая – закрепляет и формирует знания, умения и навыки, а также развивает память, мышление и внимание;
- 2) развлекательная – создание благоприятной атмосферы;

- 3) коммуникативная – сплочение коллектива;
- 4) релаксационная – эмоциональная разрядка;
- 5) психотехническая – формирование навыков для более эффективной деятельности [8, с. 35].

Игровые технологии имеют свои принципы:

а) учащиеся действуют строго по правилам (детям предлагаются определенные роли и сценарий, от которых они должны отталкиваться при выполнении каких-либо действий);

б) присутствие двойного плана (данная технология имеет два результата: игровой и учебно-познавательный);

в) зависимость результата от количества использования игровых технологий (если использовать технологию систематически, то результат будет намного выше).

Учителя-практики довольно часто используют в процессе обучения младших школьников игровые технологии, в том числе и в организации профориентационной работы.

Для расширения знаний учащихся начальных классов о профессиях Л. Емельянова использует разнообразные игры:

1. «Снежный ком», в которой ребенок должен назвать профессию, начинающаяся на последнюю букву предыдущей, например, библиотекарь – режиссёр – реставратор и так далее.

2. «Профессия на букву». В данной игре учащимся предлагается назвать профессию, которая начинается на ту букву, которая у вас первая в имени, например, Диана – доктор, Полина – продавец.

3. «Синонимы» – назвать профессию, а затем к ней синонимы, например, педагог – учитель, стоматолог – дантист.

4. «Угадай профессию» – дается восемь слов, связанных с одной профессией, по этим словам нужно догадаться о какой именно профессии идет речь [2, с. 79].

Л.Н. Коданева при организации профориентационной работы с младшими школьниками предлагает такие задания, как:

1. «Анаграммы» – переставить буквы в предложенных словах так, чтобы получились названия профессий.

Терка а _____ (Актер)

Подсказка: театральная и кинематографическая профессия.

2. «Говорящие фамилии» – переставить буквы в фамилии, чтобы получилось название профессии.

Архипова _____ (Повариха)

3. «Ребусы» – нужно решить ребус, в которых зашифрованы название профессий.

4. «Он/Она» – дать название профессии в мужском или женском роде.

Например: он – поэт, она – ... [5, с. 32].

И.П. Максимова [7] для ознакомления детей с миром профессий предпочитает другие задания:

1. «Словарь профессий» – соединить название профессий и её описание.

Ветеринар	Человек, который решат виновность или невиновность других людей.
Учитель	Человек, который лечит животных.
Стоматолог	Человек, который продает какие-либо предметы.
Судья	Человек, который лечит зубы другим людям.
Продавец	Человек, который дает знания детям.

2. «Собери пословицу» – соединить пословицу или поговорку о профессии или труде.

Какова пряжа,	А лень портит
Мастером нельзя родиться,	Без иголки – не портной
Долог день до вечера,	Такова на ней рубаха
Без топора – не плотник,	Мастерству надо учиться
Труд человека кормит,	Коли делать не чего

3. «Отгадай профессию по...». В данном задании дети должны отгадать профессию по какому-либо признаку.

- а) отгадать профессию по глаголу: строит – ..., стрижет – ...
- б) отгадать профессию по орудию труда: кисть, палитра, мольберт – ...
- в) отгадать профессию по запаху: рыба и море – ..., пирог и суп – ...

4. «Самая-самая» – назвать профессии, которые больше всего подходят по данным фразам: самая умная профессия; самая сладкая профессия; самая нежная профессия; самая благородная профессия; самая зеленая профессия.

5. «Чайнворд». В предложенном задании учащиеся должны прочитать высказывание или о профессии, или о труде, используя в качестве подсказки предложенную схему:

Т	Р	О	Ж	Ч	И	А	Д	Ж	И
З	У	М	Е	Ь	С	Р	О	Й	З
Е	Д	Е	Т	Т	Т	И	С	О	Н
Б	А	Н	Б	Ы	О	Й	Т	Н	И

6. «Кто использует в работе» – соединить стрелочкой название инструмента с профессией, в которой нельзя обойтись без данного приспособления.

- Рубанок, топор
- Валик, кисти
- Отвертка, кусачки
- Мастерок, молоток
- Поварёшка, кастрюля
- Калькулятор, касса
- Продавец
- Электрик
- Повар
- Маляр
- Каменщик
- Плотник

7. «Найди ошибку» – прочитай текст, найди ошибки и исправь.
Моя семья и их профессии.

Моя мама работает воспитателем. Её работа заключается в том, что она строит дома. А мой папа работает хирургом, он оперирует лошадёй и коров. Но моя старшая сестра – учитель. Её главная задача на работе – создавать модные причёски каждый день (ведь для этого и нужны учителя).

8. «Кому это нужно?» – вставьте пропущенные слова по смыслу.
Образец: Поварёшка нужна (повару), потому что он (готовит супы).

- Скальпель нужен _____, потому что он _____.
- Колесо нужно _____, потому что он _____.
- Касса с деньгами нужна _____, потому что он _____.
- Красная ручка нужна _____, потому что он _____.
- Фен нужен _____, потому что он _____.
- Градусник нужен _____, потому что он _____.

9. «Характеристика и отношение и процессиям» – к профессиям, которые предлагаются напишите краткую характеристику (чем занимается, какова польза для людей) и чем она вам нравится / не нравится.

Швея	
Машинист	
Милиционер	
Пожарный	
Фермер	
Врач	
Шофер	
Художник	
Продавец	
Строитель	
Учитель	
Музыкант	

Таким образом, младший школьный возраст является благоприятным периодом для профориентационной работы. Потому что именно в данном возрасте дети узнают о профессиях, у них складывается первое впечатление и если правильно преподнести информацию о большинстве профессий, то учащиеся сделают свой выбор уже в начальной школе. Очень важной формой работы являются игровые технологии, которые вызывают интерес к учебной деятельности, а также помогают учителю заметить те или иные способности учеников (что очень важно при профориентационной работе).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агеева, И.Д. Парад профессий: весёлые познавательные игры для учащихся 5-10 классов / И.Д. Агеева // Последний звонок. – 2007. – №7. – С. 3-8.
2. Емельянова, Л. Угадай профессию / Л. Емельянова. – М. : Феникс, 2006. – 176 с.
3. Жуковская, В.И. Психологические основы выбора профессии / В.И. Жуковская. – Минск : Народная асвета, 1978. – 120 с.
4. Климов, Е.А. Как выбирать профессию / Е.А. Климов. – М. : Просвещение, 1991. – 98 с.
5. Коданева, Л.Н. Поле чудес: игры, конкурсы, викторины, творческие задания / Л.Н. Коданева. – М. : АРКТИ, 2006. – 92 с.
6. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб. : Питер, 1999. – 476 с.
7. Максимова, И.П. Сценарии конкурсов, интеллектуальных игр для начальной школы / И.П. Максимова. – М. : Феникс, 2008. – 352 с.
8. Муравьева, Г.Е. Проектирование технологий обучения / Г.Е. Муравьева. – М. : Весть, 2005. – 132 с.
9. Пряжников, Н.С. Методы активизации личного и профессионального самоопределения / Н.С. Пряжников. – М. : Академия, 2002. – 87 с.
10. Толстых, А.В. Возрасты жизни / А.В. Толстых. – М. : Молодая гвардия, 1988. – 76 с.
11. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
12. Семенова, Г. Развитие учебно-познавательных мотивов младших школьников / Г. Семенова. – М. : Просвещение, 2004. – 85 с.

REFERENCES

1. Ageeva I.D. Parad professij: veselye poznavatel'nye igry dlya uchashchihsya 5-10 klassov [The parade of professions: fun educational games for students of 5-10 forms]. *Poslednij zvonok [Final bell]*, 2007, no. 7, pp. 3-8.
2. Emel'yanova L. Ugadaj professiyu [Guess the profession]. Moscow: Feniks, 2006. 176 p.
3. Zhukovskaya V.I. Psihologicheskie osnovy vybora professii [Psychological basis of the choice of profession]. Minsk: Narodnaya asveta, 1978. 120 p.
4. Klimov E.A. Kak vybirat' professiyu [How to choose the profession]. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 98 p.
5. Kodaneva L.N. Pole chudes: Iгры, konkursy, viktoriny, tvorcheskie zadaniya [The field of Wonders: games, contests, quizzes, creative tasks]. Moscow: ARKTI, 2006. 92 p.
6. Majers D. Social'naya psihologiya [Social psychology]. Sankt-Peterburg: Piter, 1999. 476 p.

7. Maksimova I.P. Scenarii konkursov, intellektual'nyh igr dlya nachal'noj shkoly [Script of contests, intellectual games for primary school]. Moscow: Feniks, 2008. 352 p.
8. Murav'eva G.E. Proektirovanie tekhnologij obucheniya [Designing learning technologies]. Moscow: Vest', 2005. 132 p.
9. Pryazhnikov N.S. Metody aktivizatsii lichnogo i professional'nogo samoopredeleniya [Methods of enhancing personal and professional self-determination]. Moscow: Akademiya, 2002. 87 p.
10. Tolstyh A.V. Vozrasty zhizni [Ages of life]. Moscow: Molodaya gvardiya, 1988. 76 p.
11. Selevko G.K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii [Modern educational technology]. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 1998. 256 p.
12. Semenova G. Razvitiye uchebno-poznavatel'nyh motivov mladshih shkol'nikov [The development of educational and cognitive motives of junior students]. Moscow: Prosveshchenie, 2004. 85 p.

УДК 159.9.072

Н.Г. Соснина,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет»
г. Екатеринбург, Россия
natalya789@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-0840-1306

Формирование профессионального самоопределения личности студентов

Цель данного исследования заключается в изучении сущности и содержания самоопределения личности с точки зрения социально-педагогического, дифференциально-педагогического и процессуально-результативного подходов. Рассмотрены функции и способы формирования самоопределения. Представлена дефиниция ключевого понятия как способности личности самостоятельно выстраивать траекторию профессионального развития на основе соотношения внутренних личностных мотивов и внешних потребностей общества. Предложены структурные компоненты профессионального самоопределения, среди которых самостоятельность принятия решения, аналитико-рефлексивный характер деятельности, проективно-поисковый характер деятельности, профессиональные ценностные ориентации. Представлена организация внеучебной профессиональной деятельности студентов Уральского государственного экономического университета как средства формирования самоопределения студентов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение личности, психолого-педагогические подходы, траектория профессионального развития, внутренние мотивы личности, внешние потребности общества.

N.G. Sosnina,
senior teacher of the department of foreign languages
Ural State University of Economics
Ekaterinburg, Russia

The development of students' professional self-determination

The purpose of this study is to describe the essence and content self-determination in terms of social pedagogical, differential pedagogical and procedural-effective approaches. The functions and methods of development are studied. The definition of the basic concept as the ability of an individual to build the trajectory of professional development independently on the basis of the ratio of internal personal motives and external needs of society is presented. The structural components of professional self-determination, including the independence of decision-making, analytical and reflexive nature of activity, design and search nature of activity, professional value orientations are offered. The organization of extracurricular professional activity of the Ural state University of Economics as a means of formation of self-determination of students is presented.

Keywords: professional self-determination of personality, psychological and pedagogical approaches, trajectory of professional development, internal motives of personality, external needs of society.

Введение. Профессиональное самоопределение личности студентов является одной из самых актуальных проблем современной педагогики. Многие отечественные и зарубежные авторы занимались изучением этого вопроса. Анализ источников показал, что большинство авторов выделяют четыре вида самоопределения: личностное, жизненное, социальное и профессиональное. Цель данного исследования заключается в рассмотрении сущности профессионального самоопределения студентов, его функций и способов формирования на примере организации внеучебной и предпрофессиональной деятельности студентов в Уральском государственном экономическом университете.

В современных исследованиях вопрос самоопределения рассматривается с разных позиций. Наибольший интерес для автора представляет профессиональное самоопределение, изучение которого проводится с точки зрения различных подходов, таких как социально-педагогического, дифференциально-психологического и процессуально-результативного.

Раскроем сущность профессионального самоопределения, основываясь на перечисленных подходах.

Социально-педагогический подход предусматривает поэтапное принятие решений личностью и соотнесение этих решений с потребностями профессионального сообщества. В основе дифференциально-психологического подхода лежит формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности. Процессуально-результативный подход предоставляет возможность проанализировать внутренний профессиональный рост.

Принимая во внимание данные подходы, под профессиональным самоопределением личности в контексте данного исследования мы понимаем процесс формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Специфика профессионального самоопределения личности детерминирована особенностью его формирования на протяжении всех этапов жизни человека. Самоопределение представляет собой динамический процесс профессионального развития, каждый этап которого отличается мотивационными установками, широтой деятельности и многообразием используемых техник.

Многие исследователи сходятся во мнении о том, что профессиональное самоопределение личности представляет собой, с одной стороны, внутренний процесс развития личности, а с другой стороны, результат самостоятельного профессионального выбора [1].

Некоторые ученые в составе профессионального самоопределения выделяют связь между внутренними личностными установками и потребностями социальной среды [2].

Анализ различных исследований позволил сделать вывод о том, что профессиональное самоопределение личности представляет собой многогранную характеристику личности, включающую в себя ряд взаимосвязанных компонентов: мотивационных, проектировочных, субъектно-личностных, рефлексивных и ценностно-ориентированных [3]. Это означает, что в процессе своего профессионального совершенствования подстраиваясь под изменяющиеся потребности общества, личность многократно проходит путь выбора профессионально-трудовой сферы, каждый раз достигая новых вершин в профессиональном росте.

Исследовательская часть. Рассматривая профессиональное самоопределение как педагогическую категорию, следует выделить в ней способность личности самостоятельно выстраивать траекторию профессионального развития на основе соотношения внутренних личностных мотивов и внешних потребностей общества.

Профессиональное самоопределение личности характеризуется следующими структурными компонентами, по наличию которых можно определить уровень его сформированности:

- самостоятельность принятия решения;
- аналитико-рефлексивный характер деятельности;
- проектировочно-поисковый характер деятельности;
- наличие профессиональных ценностных ориентаций.

Рассмотрим содержание каждого компонента в составе профессионального самоопределения.

Главным структурообразующим компонентом выступает самостоятельность, уровень сформированности которой детерминируется степенью удовлетворенности студента собственным профессиональным решением. Самостоятельность в профессиональном выборе характеризуется собственной инициативной в принятии решений, опытом деятельности в различных проблемных ситуациях, ориентированностью на успех и осознанием ответственности за свои действия.

Аналитико-рефлексивный характер деятельности выражается в способности студента к самоанализу, к определению своих слабых и сильных сторон и выстраиванию траектории дальнейшего профессионального роста.

Проектировочно-поисковый характер деятельности заключается в способности личности в применении результатов самоанализа в планировании своего профессионального развития и применении разнообразных профессиональных техник для достижения максимально возможного результата.

Наличие профессиональных ценностных ориентаций сигнализирует о готовности студента к выполнению самостоятельной профессиональной деятельности относительно общепринятым в профессиональном сообществе нормам и системам ценностей.

Реализацию описанных компонентов самоопределения личности обеспечивает целенаправленная профессиональная подготовка в условиях взаимодействия образовательной и профессиональной среды. Данный подход считается автором наиболее приемлемым для оптимального развития изучаемого понятия.

Рассмотрим реализацию названного подхода на примере организации внеучебной профессиональной деятельности студентов Уральского государственного экономического университета.

Формирование профессиональных установок в соотношении с личностными мотивами студентов организуется в университете совместно с центром психологической помощи и коррекции, подробно описанном нами ранее [4], [5]. На занятиях в центре студенты учатся определять свои внутренние потребности и соотносить их с требованиями современной профессиональной среды.

Широта профессиональной деятельности раскрывается в процессе участия студентов в творческих проектах, требующих максимальной личностной самоотдачи и саморазвития. Пример такого профессионального проекта служит фестиваль «ГрэМиИ», который уже на протяжении нескольких лет традиционно проходит в стенах университета. Фестиваль предоставляет каждому студенту продемонстрировать свои профессиональные и личностные возможности в использовании современных профессиональных техник. Программа Фестиваля включает в себя разнообразные мероприятия, мастер-классы, интеллектуальные игры и профессиональные викторины.

Реализация взаимодействия с профессиональным сообществом организуется через Отдел взаимодействия с работодателями университета. Отдел представляет собой координирующую службу, направленную на эффективное использование профессионального кадрового потенциала выпускников. Цель работы отдела заключается в создании структуры взаимодействия выпускников с работодателями региона.

Заключение. Как следует из перечисленного, систематическая профориентационная работа университета, нацеленная на формирование профессиональных установок у студентов, предоставление разнообразных форм профориентационной деятельности и многообразия профессиональных техник

способствует процессу эффективного формирования профессионального самоопределения студентов. Систематическая профориентационная работа развивает самосознание и ведет к накоплению опыта участия в профессиональной жизни, а в результате, к самостоятельному осознанному профессиональному выбору.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бобровская, А.Н. Профессиональное самоопределение старшеклассника в проектной деятельности : дисс. канд. ... пед. наук / А.Н. Бобровская. – Волгоград, 2006. – 143 с.
2. Goncharova, N.A. Economic mechanism of industrial enterprise resources management efficiency assessment / N.A. Goncharova, I.S. Kondratenko, E.N. Zamaraeva // *The Journal of Social Sciences Research*. – 2018. – Т. 4, № 12. – С. 470-477.
3. Профильная школа: пути и проблемы становления // *Директор школы*. – 2003. – №7. – С. 12–21.
4. Симоненко, В.Д. Общая и профессиональная педагогика. Кн.1 : учеб. пособие для студентов / В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – 174 с.
5. Соснина, Н.Г. Внеучебная деятельность студентов как средство формирования устойчивой нравственной позиции / Н.Г. Соснина // *Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф.* – Казань, 2017. – С. 317-321.

REFERENCES

1. Bobrovskaya A.N. Professional'noe samoopredelenie starsheklassnika v proektnoj deyatel'nosti. Diss. kand. ped. nauk [Professional self-determination of high school students in project activities. Dr. Sci. (Pedagogy) diss.]. Volgograd, 2006. 143 p.
2. Goncharova N.A., Kondratenko I.S., Zamaraeva E.N. Economic mechanism of industrial enterprise resources management efficiency assessment. *The Journal of Social Sciences Research*, 2018, vol. 4, no. 12, pp. 470-477.
3. Profil'naya shkola: puti i problemy stanovleniya [School profile: the ways and problems of formation]. *Direktor shkoly* [Schoolmaster], 2003, no.7, pp. 12–21.
4. Simonenko V.D., Retivyh M.V. Obshchaya i professional'naya pedagogika. Kn.1: ucheb. posobie dlya studentov [General and professional pedagogy. Book 1]. Bryansk: Izd-vo Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta, 2003. 174 p.
5. Sosnina N.G. Vneuchebnaya deyatel'nost' studentov kak sredstvo formirovaniya ustojchivoj нравstvennoj pozicii [Extracurricular activities of students as a means of forming a stable moral position]. *Formirovanie grazhdanskoj ustojchivosti kak faktor protivodejstviya ideologii ekstremizma i terrorizma: sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf.* [Formation of civil firmness as a factor in countering the ideology of extremism and terrorism]. Kazan', 2017, pp. 317-321.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PSYCHOLOGICAL SCIENCES

УДК 37.013.77

Т.П. Будякова,
кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и
психофизиологии
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина»
г. Елец, Россия
budyakovaelez@mai.ru
ORCID: 0000-0003-1739-837X

**Современные проблемы этико-правового регулирования
деятельности школьных психологов**

В статье рассматриваются вопросы этико-правового регулирования профессиональной деятельности школьного психолога. Обосновывается, что при диагностическом обследовании и коррекционной работе психолога могут нарушаться права школьника на честь и достоинство, доброе имя, неприкосновенность частной жизни. Доказывается, что требуется соблюдение этики при использовании в учебно-воспитательном процессе школы данных об индивидуальных особенностях школьника, полученных в результате психодиагностики. Приводится зарубежный опыт учета прав и интересов школьников при организации психологических исследований. Нарушение права школьника на охрану здоровья при осуществлении профессиональной деятельности школьного психолога является дискуссионным и должно быть предметом дальнейшего изучения. Предлагается оценивать вред, причиненный школьнику от непрофессионально выполненной работы психологом, в зависимости от степени переживания им нравственных страданий. Утверждается, что в таких случаях самым тяжелым последствием для психики ребенка могут быть пограничные психические расстройства. Внедрение в практику работы школьного психолога новых методик требует предварительной оценки их вредности для личности, что будет выполнять функцию защиты психологического здоровья школьников.

Ключевые слова: школьный психолог, диагностика, психокоррекция, индивидуально-психологические особенности, психологическое здоровье, этика, честь и достоинство, частная жизнь.

T.P. Budyakova,
candidate of psychological sciences, docent, professor of the department of psychology and
psychophysiology
Yelets State University named after I.A. Bunin
Yelets, Russia

Modern problems of ethical and legal regulation of school psychologists

The article deals with the issues of ethical and legal regulation of the professional activity of the school psychologist. It is substantiated, that at diagnostic survey and correctional work of the psychologist the rights of the schoolboy on honor and advantage, a good name, inviolability of a private life can be broken. It is proved that ethics are required when using the school's data on the individual characteristics of the schoolchild obtained as a result of psychodiagnostics in the school's educational process. The foreign experience of the registration of the rights and interests of schoolchildren in the organization of psychological research is given. Violation of the right of a schoolboy to health care in the conduct of the professional activities of a school psychologist is debatable and should be the subject of further study. It is proposed to assess the harm caused to a student from an unprofessionally performed work by a psychologist, depending on the degree of emotional suffering experienced by him. It is alleged that in such cases, the most severe consequence for the child's psyche may be borderline mental disorders. The introduction of new methods into the practice of the school psychologist requires a preliminary assessment of their harmfulness to the individual, which will perform the function of protecting the psychological health of schoolchildren.

Keywords: school psychologist, diagnostics, psychocorrection, individual psychological characteristics, psychological health, ethics, honor and dignity, private life.

В конце восьмидесятых – начале девяностых годов в России началось активное внедрение практической психологии в деятельность образовательных учреждений. Это был важный шаг в переходе от академической советской психологии к прикладным исследованиям западного типа. Поскольку в советской психологии имелся явный дефицит прикладного инструментария, то новация потребовала от психологов адаптации западных практических психологических методик, а затем и активную разработку отечественных прикладных методических инструментов. Уже в начальный период становления практической психологии в России возникли определенные трудности, на которые обращалось внимание в психологической литературе. В первую очередь отмечался низкий уровень квалификации практических психологов, выразившийся в неумении грамотно применять психологические методики и интерпретировать результаты психологической диагностики [7; 17]. Кроме того, акцентировалось внимание на некритичном внедрении некоторых западных методик в практику советской, а затем и российской школы [8; 4]. В целом это породило проблему нарушения прав потребителей психологических услуг [3; 4; 6].

Построение правового государства потребовало усиления правовой грамотности участников образовательного процесса и обеспечения правовых механизмов регулирования отношений в образовательной среде, том числе и при организации школьных психологических служб. Данная проблема не нова для западной психологии, где давно уже приняты не только этические кодексы психологов, но и выработаны правовые формулы ответственности практических психологов в рамках прецедентного права, предупреждающие вред от их непрофессионально осуществленной деятельности [22; 23]. При проведении исследований с применением новых методик соблюдается специальная процедура. Все учащиеся-участники исследования и их опекуны получают письмо с информацией об исследовании. После этого письменно оформляется акт об информированном согласии в присутствии учителя, даются гарантии конфиденциальности результатов исследования. Затем получается согласие Совета по уходу и защите детей. Кроме того, методики исследования должны быть одобрены Этическим психологическим комитетом соответствующего университета [24].

В России также были приняты подзаконные нормативные акты, направленные на регулирование деятельности практических психологов. Однако до сих пор остались две основные проблемы, которые слабо освещены и требуют дальнейшего осмысления психологическим сообществом: а) проблема нарушения прав потребителей психологических услуг и связанная с ней б) проблема ответственности психолога, в том числе школьного, за нарушение этих прав.

Прежде чем говорить о нарушении прав школьников при оказании им психологических услуг надо вначале хотя бы примерно выявить круг прав, которые в принципе могут нарушаться действиями (бездействием) школьного психолога.

Так, С.Н. Боков полагает, что вредоносность непрофессиональных действий психолога заключается в первую очередь в возможном причинении вреда здоровью потребителя психологических услуг. Такой вывод указанный автор обосновывает, ссылаясь на национальные законодательства других стран, в которых нормативно-правовое регулирование медицинской и психологической деятельности совпадают. Кроме того, автор в качестве дополнительного аргумента выдвигает положение о том, что конечной целью и медика, и психолога является здоровье клиента, а психологом может быть нарушен такой элемент здоровья как психологическое благополучие [3].

Между тем, пока нормативно не определено, что такое «психологическое благополучие», велика вероятность произвольного толкования этого понятия. Любой психологический дискомфорт можно в принципе трактовать как психологическое неблагополучие. При этом источник этого дискомфорта определить достаточно сложно, поскольку в принципе под психологическим благополучием понимается

хорошее настроение, отсутствие страданий [15], а настроение как комплексная эмоция является продуктом многих факторов, обуславливающих текущую жизнь человека [9].

Представляется, что международное медицинское сообщество в лице своего главного субъекта Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) переоценило свои познания в немедицинской сфере, когда утверждало определение здоровья в качестве базового. Напомню, что здоровье было определено ВОЗ как «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или других дефектов» (Устав ВОЗ).

Даже не искусственному в медицине человеку, очевидно, что социальное благополучие не должно быть предметом регулирования медицинских организаций. Это дело социальных служб, политиков и иных специалистов в области социальных наук. Медики должны заниматься тем, к чему их готовят медицинские ВУЗы, соответственно, при обследовании человека на предмет его здоровья, медики не должны выявлять социальные аспекты жизни пациента (материальное состояние, социальный статус, социальное окружение и т.п.).

То же касается и понятия психологического благополучия. Врачи, формулируя этот признак здоровья, попытались вторгнуться в сферу психологии, поэтому предложенный ими термин «психологическое благополучие» получился так называемым «каучуковым понятием». Под психологическим благополучием можно понимать совокупность самых различных факторов, и измерить, то, что оно обозначает, практически невозможно. Так, психологическое благополучие может означать и хорошее настроение, и гармонию с окружающими, и высокое мнение о самом себе, и удовлетворение духовных потребностей, и наличие системы духовных ценностей и т.д.

Осознавая каучуковость понятия «психологическое благополучие» некоторые авторы предлагают иные термины, более узкие по содержанию. Так, в научный оборот было введено понятие «душевное здоровье» как способность человека справляться со сложными обстоятельствами жизни, сохраняя оптимальный эмоциональный фон и адекватность поведения [15]. Однако такое определение также не решает вопроса диагностики психологического здоровья. Так, отталкиваясь от приведенного определения, эксперт, оценивающий непрофессионализм психолога, должен выявить неспособность школьника справляться со сложными обстоятельствами жизни после общения с психологом. Возникает вопрос: «А до обращения к психологу он со всеми жизненными сложностями справлялся успешно?» Если успешно, то тогда зачем он обращался к психологу?

Далее, такой признак выше приведенного определения психологического здоровья как «оптимальный эмоциональный фон» также трудно диагностировать. Не понятно, что означает термин «оптимальный» применительно к эмоциональному фону. Эмоциональный фон – это общее настроение, оно зависит, как уже было отмечено, от многих факторов. Не понятно, как учитывая все факторы, воздействующие на ребенка, определить оптимальность совокупной эмоциональной реакции на них? «Страдает» «каучуковостью» и понятие «психологическое здоровье», нарушение которого может выражаться, по мнению некоторых авторов, в широкой формуле: «психически здоров, но лично болен». Можно согласиться с позицией А.В. Шувалова в том, что «в современной России психология здоровья, как новое научное направление, еще только проходит начальную стадию своего становления» и пока нет точных инструментов для определения и измерения его колебаний [18, с. 30].

Кроме того, практически никем не доказано, что применение диагностических, обучающих или коррекционных психологических методов и методик может причинить вред здоровью школьника. В правовой литературе отмечается, что опасность деяния, в том числе и при осуществлении профессиональной деятельности психолога, определяется не столько видом нарушенного права, сколько последствием этого

нарушения [13, с. 53]. Однако никто еще не описал конкретные факты появления негативных последствий для здоровья вследствие применения психологических методов и методик школьным психологом.

Традиционно среди школьных факторов, негативно влияющих на здоровье школьников, выделяются: интенсификация учебного процесса, недостатки в организации физкультурно-оздоровительных мероприятий, несформированность навыков здорового образа жизни, влияние стрессогенного воздействия педагогов на здоровье школьников и т.п. Психологический аспект при таком подходе возникает только в контексте организации психологической помощи учащимся [12; 16].

С.Н. Боков вторым по степени вредности последствием непрофессиональных действий психолога считает возможное разглашение тайны персональных данных клиента без его согласия. При этом автор расширительно трактует содержание норм ФЗ РФ «О персональных данных». Статья 10 указанного закона содержит исчерпывающий перечень специальных категорий персональных данных, не подлежащих разглашению без согласия человека: расовая и национальная принадлежности, политические взгляды, религиозные или философские убеждения, состояние здоровья, интимная жизнь. С.Н. Боков предлагает относить к персональным данным сведения об индивидуально-психологических особенностях школьника, получаемых в результате психодиагностики, что не предусмотрено законом [2]. В результате психологической диагностики традиционно устанавливаются особенности сформированности познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия, интересы школьника, его характер, мотивы учения и т.п. Эта информация необходима, например, для коррекции познавательных процессов и учебной мотивации школьника. Она должна обсуждаться не только с родителями школьника, но и с учителями, чтобы психологически грамотно учить и воспитывать школьника с учетом его индивидуальных особенностей. Вместе с тем с этической точки зрения распространение такого рода информации должно быть ограничено. Доступ к ней должны иметь исключительно субъекты образовательного процесса. Указанная информация не должна обсуждаться публично на родительских собраниях, а только с конкретными родителями конкретного ребенка.

Психологи уже обращали внимание на то, что при проведении психологической диагностики и коррекционных техник наиболее подвержены нарушению право честь и достоинство и право на неприкосновенность частной жизни участников психологических воздействий [4].

Нарушение прав школьника на честь и достоинство психологом при осуществлении профессиональных действий с наибольшей вероятностью возникает при проведении социально-психологических тренингов.

В медиапространстве обсуждается вредность для личности различных психологических тренингов, психологических техник и практик. Так, тренинги личностного роста в принципе предполагают специальные упражнения, направленные на унижение личности с целью пробуждения активного сопротивления обстоятельствам¹. У участников таких тренингов могут умаляться такие блага как честь и достоинство, доброе имя. Взамен могут формироваться негативные ценности. Хотя американские исследования и показывают, что не всегда унижение личности способствует снижению самооценки и изменению других параметров личности, но эти же исследования отмечают, что унижения порождают депрессию [21]. Школьный психолог, применяющий такие методики, несет предусмотренную российским законодательством ответственность за умаление чести и достоинства школьников.

¹ URL: http://www.k-istine.ru/psychocults/psychocults_trainings-25.htm (дата обращения: 07.04.2017).

При использовании некоторых психологических методик может нарушаться и право школьника на неприкосновенность частной жизни. Так, многие опросники направлены на выявление интимных сторон жизни, взаимоотношений в семье ребенка, статусе его родителей и др. В качестве примеров можно привести патохарактерологический диагностический опросник (ПДО), составленный в 1970 г. А.Е. Личко, и методику PARI [12]. Очевидно, что родители учеников в большинстве своем не стали бы давать согласие на участие их ребенка в исследованиях с применением указанных опросников, если бы знали, что в результате диагностики будут анализироваться такие характеристики как: «зависимость от семьи», «подавление сексуальности», «подавление агрессивности», «семейные конфликты». Все это составляет содержание различных сторон частной жизни, обычно скрываемой от постороннего внимания.

Исследование С.К. Нартовой-Бочавер показало, что дети чувствительно относятся к психодиагностике с помощью опросников, не желая отвечать на вопросы, касающиеся их частной жизни. Так, некоторые дети, воспитанники детских домов, не хотели отвечать на вопросы об их прошлой жизни в семье, сформулированные в негативном контексте по отношению к родителям. Использованный в исследовании опросник «Суверенность психологического пространства» наряду с заложенной в нем целью изучения личностного пространства ребенка позволяет вторгаться в это пространство [14].

Проведение таких исследований может осуществляться только при информированном согласии родителей или их законных представителей. При этом родители (законные представители) имеют право ограничить круг лиц, допущенных к такого рода информации. При нарушении этих правил психолог должен привлекаться к юридической ответственности.

Представляется, что наиболее перспективно оценивать вредоносные последствия оказания психологических услуг, используя правовой институт компенсации морального вреда. Моральный вред действующим законодательством определяется как физические и нравственные страдания (статья 151 Гражданского кодекса Российской Федерации). В юридической и юридико-психологической литературе уже давно признано, что вид и степень морального вреда должны определяться в рамках судебной психологической экспертизы [3; 20].

В настоящее время в научной литературе выделяется пять степеней нравственных страданий, подлежащих выявлению при определении степени причиненного морального вреда.

1. *Незначительная степень нравственных страданий.* Основным критерий выделения этой степени – несложность коррекции нравственных страданий, их незначительная длительность и отсутствие негативных последствий для психики.

2. *Легкая степень нравственных страданий* отличается появлением психологической травмы в виде личностных аффективных состояний (комплексов), однако человеку удается контролировать их проявление, хотя об их наличии можно судить по специфической психологической симптоматике (перепады настроения, психологические способы ухода от общения, если тема общения связана с психотравмирующей ситуацией и др.). В то же время у личности сохраняются психологические защитные механизмы, направленные на нейтрализацию патогенного действия психической травмы.

3. *Средняя степень нравственных страданий* характеризуется тем, что психологическая травма достигает такой глубины, что личностные аффективные комплексы становятся плохо контролируемыми, требуется медикаментозное лечение, либо специальные программы психотерапевтической помощи. Это – уровень разрушения психологических защит, когда результатом психотравмирующего воздействия становятся психические расстройства в форме пограничных психических

состояний (психогений). На этом уровне нравственные переживания более резко выражены, легко заметны окружающим, справиться с ними самостоятельно уже невозможно, и поэтому человеку нужна профессиональная помощь психотерапевта. Установить эту степень страданий можно с помощью комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы.

4. *Тяжкая степень нравственных страданий* выделяются по признаку наличия у жертвы серьезных психиатрических изменений в личности, формированием у нее психического расстройства в форме психоза (психической болезни). Нравственные страдания в четвертой степени травмы приводят к такому изменению личности, что можно говорить только о болезненных переживаниях, имеющих особый характер и иную природу, чем у нормального человека. На этой стадии требуется психиатрическое лечение в стационаре.

5. *Особо тяжкая степень нравственных страданий*: полный распад личности. В пятой степени нравственные страдания заблокированы распадом личности, но предшествующая распаду личности степень страданий была такой силы, что была приостановлена биологическими механизмами отключения сознания [5].

Сомнительно, что результатом непрофессиональных действий школьного психолога могут стать последствия, характерные для четвертой и пятой степеней страданий. Однако наличие первой, второй и третьей степеней нравственных страданий при доказательстве того, что эти последствия связаны с выполнением профессиональных обязанностей, могут служить основанием для привлечения психолога к юридической ответственности.

Следует обратить внимание и на превентивные мероприятия психологического характера, позволяющие предупреждать моральный вред при проведении психологической диагностики. Так, в литературе совершенно справедливо отмечается необходимость новых концепций диагностического обследования, позволяющих более точно осуществлять подбор диагностического инструментария, ставить обоснованные «психологические диагнозы» [10]. Вызывает уважение сдержанность и осторожность некоторых ученых при рекомендации к внедрению в практику современных западных опросников без всесторонней апробации их в научных исследованиях [1].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Атаджыкова, Ю.А. Апробация методики диагностики психопатии К. Патрика на российской выборке / Ю.А. Атаджыкова, С.Н. Ениколопов // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20, № 4. – С. 75–85.
2. Боков, С.Н. Ответственность за правонарушения в сфере профессиональной психологической деятельности / С.Н. Боков // Воронежские криминалистические чтения. – Воронеж, 2005. – Вып. 6. – С. 41–51.
3. Боков, С.Н. Причины возникновения юридических конфликтов при оказании психологических услуг / С.Н. Боков // Воронежские криминалистические чтения : сб. науч. тр. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2006. – Вып. 7. – С. 52–62.
4. Будякова, Т.П. Личные неимущественные права испытуемого в психологических исследованиях / Т.П. Будякова // Право и образование. – 2003. – №1. – С. 106–112.
5. Будякова, Т.П. Основы судебной психологической экспертизы : учеб.-метод. пособие / Т.П. Будякова. – М. : Юрлитинформ, 2014. – 192 с.
6. Будякова, Т.П. Проблема ограничения личных неимущественных прав участников образовательного процесса / Т.П. Будякова // Право и образование. – 2004. – №3. – С. 139–145.
7. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика в школе: что имеем и что необходимо? / Л.Ф. Бурлачук // Психологическая газета. – 1996. – № 9 (12).
8. Бурлачук, Л.Ф. Что это может быть, на что это похоже? / Л.Ф. Бурлачук // Психологическая газета. – 2000. – № 1. – С. 10–11.
9. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1971. – 147 с.

10. Лубовский, В.И. Новая концепция психологической диагностики нарушений развития / В.И. Лубовский, И.А. Коробейников, С.М. Валявко // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21, № 4. С. 50–60.
11. Лучшие психологические тесты. – Петрозаводск, 1992. – 318 с.
12. Маларчук, Н.Н. Проблемы сохранения здоровья детей и подростков в образовательных учреждениях / Н.Н. Маларчук // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. *Humanitates*. – 2013. – № 9. – С. 71–81.
13. Мирошниченко, Н.В. Преступления, связанные с нарушением профессиональных функций: проблемы уголовно-правовой теории и практики : дис. ... докт. юрид. наук / Н.В. Мирошниченко. – М., 2015. – 480 с.
14. Нартова-Бочавер, С.К. Методы и методики. Опросник «Суверенность психологического пространства» – новый метод диагностики личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 5. – С. 77–89.
15. Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2003. – 607 с.
16. Цыренов, В.Ц. К вопросу о дезадаптации современных школьников к учебным нагрузкам / В.Ц. Цыренов, С.Г. Тютрина // Мир науки. – 2016. – № 5. – С. 37.
17. Шмелев, А.Г. Газетная алхимия / А.Г. Шувалов // Психологическая газета. – 2000. – № 1. – С. 12–13.
18. Шувалов, А.В. Антропологические аспекты психологии здоровья / А.В. Шувалов // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 4(20). – С. 23–36.
19. Хмелевская, Л. Чем опасны тренинги личностного роста? / Л. Хмелевская // Московский комсомолец. – 2015. – 11 ноября.
20. Эрделевский, А.М. Компенсация морального вреда / Л. Эрделевский. – М. : БЕК, 2000. – 236 с.
21. Crocker, J. Contingencies of Self-Worth / J. Crocker, C. Wolfe // *Psychological review*. – 2001. – Vol. 108, No. 3. – Pp. 593–623.
22. Jacob, S. Ethics and Law for School Psychologists / S. Jacob, T.S. Hartshorne. – 4th Edition. – Hoboken, New Jersey : John Wiley & Sons, Inc., 2008. – 410 p.
23. Koocher, G.P. Research Ethics and Private Harms / G.P. Koocher // *Journal of Interpersonal Violence*. – 2014. – Vol. 29 (18). – Pp. 2367–3276.
24. Meesters, C. On the Link between Perceived Parental Rearing Behaviors and Self-conscious Emotions in Adolescents / C. Meesters [et al.] // *Journal of Child and Family Studies*. – 2017. – № 10. – Pp. 1–10.

REFERENCES

1. Atadzykova Yu.A., Enikolopov S.N. Aprobaciya metodiki diagnostiki psihopatii K. Patrika na rossijskoj vyborke [Testing the methods of diagnosing psychopathy K. Patrick on the Russian sample]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2015, vol. 20, no. 4, pp. 75–85.
2. Bokov S.N. Otvetstvennost' za pravonarusheniya v sfere professional'noj psihologicheskoy deyatel'nosti [Responsibility for offenses in the field of professional psychological activity]. *Voronezhskie kriminalisticheskie chteniya. Vyp. 6 [Voronezh criminal reading. Edition 6.]*. Voronezh, 2005, pp. 41–51.
3. Bokov S.N. Prichiny vozniknoveniya yuridicheskikh konfliktov pri okazanii psihologicheskikh uslug [The causes of legal conflicts in the provision of psychological services]. *Voronezhskie kriminalisticheskie chteniya. Vyp. 7: sb. nauch. tr. [Voronezh criminal reading. Edition 7.]*. Voronezh: Izd-vo Voronezh. un-ta, 2006, pp. 52–62.
4. Budyakova T.P. Lichnye neimushchestvennye prava ispytuemogo v psihologicheskikh issledovaniyah [Personal property rights of the probationer in psychological researches]. *Pravo i obrazovanie [Law and education]*, 2003, no. 1, pp. 106–112.
5. Budyakova T.P. Osnovy sudebnoj psihologicheskoy ekspertizy: ucheb.-metod. posobie [Basics of criminal psychological examination]. Moscow: Yurlitinform, 2014. 192 p.
6. Budyakova T.P. Problema ogranicheniya lichnyh neimushchestvennyh prav uchastnikov obrazovatel'nogo processa [The problem of limiting the personal non-property rights of participants in the educational process]. *Pravo i obrazovanie [Law and education]*, 2004, no.3, pp. 139–145.
7. Burlachuk L.F. Psihodiagnostika v shkole: chto imeem i chto neobhodimo? [Psychodiagnosics at school: what we have and what is necessary?]. *Psihologicheskaya gazeta [Psychological newspaper]*, 1996, no. 9 (12).
8. Burlachuk L.F. Chto eto mozhet byt', na chto eto pohozhe? [What could it be, what is it like?]. *Psihologicheskaya gazeta [Psychological newspaper]*, 2000, no. 1, pp. 10–11.
9. Leont'ev A.N. Potrebnosti, motivy, emocii [Needs, motives, emotions]. Moscow: Izd-vo MGU, 1971. 147 p.

10. Lubovskij V.I., Korobejnikov I.A., Valyavko S.M. Novaya koncepciya psihologicheskoy diagnostiki narushenij razvitiya [New concept of psychological diagnosis of developmental disorders]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2016, vol. 21, no. 4, pp. 50–60.
11. Luchshie psihologicheskie testy [The best psychological tests]. Petrozavodsk, 1992. 318 pp.
12. Malyarchuk N.N. Problemy sohraneniya zdorov'ya detej i podrostkov v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah [Problems of preserving the health of children and teenagers in educational institutions]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Humanitates [Journal of Tyumen State University. Humanities research. Humanitates]*, 2013, no. 9, pp. 71–81.
13. Miroshnichenko N.V. Prestupleniya, svyazannye s narusheniem professional'nyh funkcij: problemy ugovovno-pravovoj teorii i praktiki. Dis. dokt. jurid. nauk [Crimes related to violation of professional functions: problems of criminal law theory and practice. Dr. Sci. (Juridical sciences) diss.]. Moscow, 2015. 480 p.
14. Nartova-Bochaver S.K. Metody i metodiki. Oprosnik «Suverenost' psihologicheskogo prostranstva» – novyj metod diagnostiki lichnosti [Methods and techniques. Questionnaire "Sovereignty of psychological space" – a new method of personality diagnosis]. *Psihologicheskij zhurnal [Psychological journal]*, 2004, vol. 25, no. 5, pp. 77–89.
15. In Nikiforova G.S. (ed.) Psihologiya zdorov'ya [Psychology of health]. Sankt-Peterburg: Piter, 2003. 607 p.
16. Cyrenov V.C., Tyutrina S.G. K voprosu o dezadaptacii sovremennyh shkol'nikov k uchebnym nagruzkam [On the issue of disadaptation of modern schoolchildren to academic subjects]. *Mir nauki [The world of science]*, 2016, no. 5, pp. 37.
17. Shmelev A.G. Gazetnaya alhimiya [Newspaper Alchemy]. *Psihologicheskaya gazeta [Psychological newspaper]*, 2000, no. 1, pp. 12–13.
18. Shuvalov A.V. Antropologicheskie aspekty psihologii zdorov'ya [Anthropological aspects of health psychology]. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal [National psychological journal]*, 2015, no. 4(20), pp. 23–36.
19. Hmelevskaya L. Chem opasny treningi lichnostnogo rosta? [How dangerous are personal growth trainings?]. *Moskovskij komsomolec [Moscow's comсомоlets]*, 2015, 11 noyabrya.
20. Erdelevckij A.M. Kompensaciya moral'nogo vreda [Indemnity of moral harm]. Moscow: BEK, 2000. 236 p.
21. Crocker J., Wolfe C. Contingencies of Self-Worth. *Psychological review*, 2001, vol. 108, no. 3, pp. 593–623.
22. Jacob S., Hartshorne T.S. Ethics and Law for School Psychologists. 4th Edition. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2008. 410 p.
23. Koocher G.P. Research Ethics and Private Harms. *Journal of Interpersonal Violence*, 2014, vol. 29 (18), pp. 2367–3276.
24. Meesters C., et al. On the Link between Perceived Parental Rearing Behaviors and Self-conscious Emotions in Adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 2017, no. 10, pp. 1–10.

УДК 159.9.07

Е.А. Быкова,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и
педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
elbykova80@mail.ru
ORCID: 0000-0003-2700-2762

Системно-деятельностный подход к формированию готовности обучающихся к инновационной деятельности

В статье рассматривается проблема формирования инновационной деятельности обучающихся, приобретающая всё большую актуальность. Это связано с инновационным развитием экономики и производства, что требует от современного выпускника высокого уровня готовности к восприятию и производству инноваций. Автором подчёркивается необходимость создания условий для формирования активной инновационной позиции выпускника, что оказывается более эффективным в рамках системно-деятельностного подхода, когда обучающийся выступает в качестве активного

участника инновационных процессов. Основы инновационного поведения и инновационной деятельности формируются благодаря возможности не пассивно усваивать знания, а проявлять самостоятельность мышления, анализировать, строить гипотезы и отстаивать свою точку зрения, создавая инновационные продукты. При этом, подчёркивается, что согласно структуре деятельности происходит формирование всех её компонентов: целей, мотивов, ключевых действий и операций, действий контроля и оценки. В результате сформулирован ряд положений применения системно-деятельностного подхода к разработке проблемы формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновационная деятельность, системно-деятельностный подход, готовность к инновационной деятельности

E.A. Bykova,
candidate of psychological sciences, docent of the department of psychology of development
and educational psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

System-activity approach to the formation of students' readiness for innovation activity

The article deals with the problem of the formation of students' innovation activity, which is becoming increasingly important. This is connected with the innovative development of the economy and production, which requires a modern graduate of a high level of readiness for perception and production of innovations. The author emphasizes the necessity to create the conditions for the formation of an active innovation position of a graduate, which turns out to be a more effective part of the system-activity approach when the student acts as an active participant in the innovation processes. The fundamentals of innovative behavior and innovation activity are formed due to the possibility not to assimilate knowledge passively, but to show independent thinking, analyze, build hypotheses and defend one's point of view, creating innovative products. At the same time, it is emphasized that according to the structure of activity, all its components are formed: goals, motives, basic actions and operations, actions of monitoring and assessment. As a result, a number of theses have been formulated for the application of a system-activity approach to the development of the problem of forming students' readiness for innovation.

Keywords: Innovative activity, system-activity approach, readiness for innovative activity.

Парадигма деятельности является тем направлением отечественной психологии, в рамках которого получили своё развитие идеи о сущности, строении, функциях и закономерностях функционирования человека как её носителя (субъекта) в совместной и индивидуальной деятельности (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, О.А. Конопкин, В.Д. Шадриков и др.).

Исследование инновационной деятельности обучающихся позволяет теоретически обосновать и выработать стратегию развития готовности её к выполнению, выделить закономерности освоения, психологические механизмы и принципы в системно-деятельностной парадигме.

Необходимость создания концепции инновационной деятельности усматриваются нами прежде всего в важности оптимизации и повышения эффективности образовательного процесса, преодоления барьеров, связанных с проявлением самостоятельности активности обучающихся в новых, творческих видах деятельности.

С нашей точки зрения, тот факт, что обучающиеся с низким творческим потенциалом, недостаточно развитой саморегуляцией, уверенностью в собственных силах, целеустремлённостью, мотивацией познавательной деятельности обладают меньшими шансами достичь высоких результатов в инновационной деятельности и стать конкурентоспособными на рынке труда после окончания школы и ВУЗа, чем дети, достаточно рано начинающие проявлять интеллектуальную активность, любознательность, потребность в достижении успеха и целеустремлённость, не означает, что первые не будут испытывать проблемы в достижении успеха в будущем.

Опора на ряд исследований, посвященных психологии внедрения нововведений (Н.И. Лапин, В.Ф. Галыгин, Е.Т. Гребнев, А.И. Пригожин, Н.А. Ильина, О.С. Советова, зарубежные исследователи - К. Денис, П. Друкер, Т. Питерс, Р. Уотермен, Н. Тичи, М. Деванна) и вопросов инновационной деятельности (Г.М. Андреева, В.И. Антонюк, В.И. Белоусов, В.В. Бессоненко, В.Ф. Галыгин, Ф. Генов, Г.А. Моченов, Г.И. Максимов, Л.И. Подлесная, А.Л. Свенцицкий и др.) и инновационного поведения (Э.В. Галажинский, В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева) позволила обнаружить, что при существующих равных условиях деятельности организации или учреждения, возможно сформировать у сотрудников готовность к инновационной деятельности и желание ею заниматься. Необходимо только достаточная стимуляция внешних и внутренних стимулов, обеспечивающих инновационную активность.

В связи с вышесказанным, достаточно создать ряд необходимых психолого-педагогических условий обучения и воспитания для формирования готовности к инновационной деятельности обучающихся, чтобы повысить способность обучающихся к самостоятельной, целеустремлённой, активной, творческой деятельности, направленной на создание нового инновационного продукта. При этом необходимо сформировать все её компоненты с учётом закономерностей её формирования и психологических механизмов, её регулирующих.

Эти данные расцениваются нами как важнейшая практическая предпосылка для проведения психолого-педагогического исследования, направленного непосредственно на изменение условий среды, стимуляцию внутренней активности учащихся, развитие соответствующих личностных качеств и готовности к инновационной деятельности. Неправомерно, однако, переносить эти результаты на все случаи, поскольку они нуждаются в специальном исследовании. Прежде всего, необходимо проверить их достоверность для различных образовательных учреждений и детей. Кроме того, нельзя игнорировать то, что успехи в инновационной деятельности обучающихся связаны с деятельностью педагогического состава образовательного учреждения, его инновационной направленностью, желанием и потребностью педагогов к развитию у обучающихся навыков инновационного поведения и инновационной готовности. Огромную роль играют также личностные качества и способности учащихся, а также имеющийся уровень интеллектуального развития.

Таким образом, результат формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности не может быть одинаков и варьируется в зависимости от психолого-педагогических условий его обучения и воспитания, влияния различных внешних факторов, а также внутренних – способностей, интересов, личностных характеристик и потребностей ребенка и т.д. Отсюда следует важный педагогический вывод, возможный только при условии проведения точных психолого-педагогических исследований о том, как организовать процесс формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности, чтобы образовательные организации могли учитывать это в своей образовательно-воспитательной деятельности и вносить необходимые коррективы.

Задача выделения психологических оснований инновационной деятельности обучающихся связана с раскрытием системы её теоретических начал. Необходимым является рассмотрение понятий «инновационная деятельность обучающихся» с точки зрения системно-деятельностного подхода, что даёт возможность анализировать не только отдельные стадии инновационного процесса, но и перейти к его комплексному изучению (П.Я. Гальперин, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и др.).

Формулировка «инновационная деятельность обучающихся» редко используется как педагогами, так и психологами. Чаще всего, понятие «инновационная деятельность» рассматривается по отношению к деятельности образовательной организации в целом (Н.М. Анисимов, А.С. Ахнезер, В.Б. Беспалько, В.Е. Гурман,

А.А. Деркач, Н.А. Морева) и к деятельности педагога (Е.А. Шмелёва, И.Б. Авакян, И.Е. Пискарева В.И. Горовая, А.Ф. Балакирев и др.).

Возможная причина избегания формулировки «инновационная деятельность обучающихся» кроется в ее практическом исполнении, а именно в сложности предоставления конечного продукта инновационной деятельности, выделении способов её осуществления обучающимися, поскольку этимологически данное понятие уходит корнями в экономическую теорию и рассматривается, прежде всего, как деятельность предприятий и организаций, а затем уже как деятельность человека (Н.И. Лапин, В.Г. Суворнина, А.А. Мешков, В.И. Загвязинский, Т.А. Строкова, Н.А. Подымов, Л.С. Подымова, А.И. Пригожин, В.А. Слостёнин и др.).

Однако, как показал проведенный теоретический анализ, результаты экспериментальных исследований, включение в инновационную деятельность охватывает сегодня не только педагогов образовательной организации, но и обучающихся. И это становится целью государственной образовательной политики.

Важно установить, как в процессе обучения и воспитания складывается система формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности, инновационному поведению, как происходит формирование инновационного потенциала личности, каковы механизмы регулирования инновационной деятельности, принципы и закономерности её осуществления, её структура и динамика, зависимость от деятельности педагогического состава и среды образовательного учреждения. Необходим анализ структуры готовности к инновационной деятельности обучающихся, уточнение её компонентов и содержания каждого из структурных образований, их взаимосвязи, а также системные аспекты деятельности. Результатом должно стать построение модели готовности к инновационной деятельности обучающихся, разработка психолого-педагогической технологии её формирования.

В отечественной психологии концепция деятельности рассматривается в классических трудах А. Н. Леонтьева, К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, Е.Б. Старовойтенко, Г.В. Суходольского и других. Общие положения о деятельности, ее сущности и структуре, разработанные в исследованиях Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, концепция системогенеза деятельности В.Д. Шадрикова.

Применительно к системе образования системно-деятельностный подход рассматривается как переход от знаниевой к деятельностной парадигме в обучении, что предполагает системное включение детей в учебно-познавательную деятельность. А деятельность, это всегда целеустремленная система, система, нацеленная на результат. При системно-деятельностном подходе в образовании приоритет отдан активной познавательной деятельности учащегося. Она как раз и является основой инновационного поведения инновационной деятельности.

Системно-деятельностный подход позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания в контексте ключевых задач и универсальных учебных действий, которыми должны владеть учащиеся. Именно это создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей и формирования готовности к инновационной деятельности.

Принцип деятельности заключается в том, что формирование личности ученика и продвижение его в развитии осуществляется не тогда, когда он воспринимает знания в готовом виде, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие нового знания».

Формирование любой деятельности на основе её общественной организации оказывается возможным в результате взаимодействия внешних и внутренних факторов (А.К. Абульханова-Славская). Взаимоотношения индивидов в деятельности создает

качественно иного субъекта (обучающегося), когда требуемый результат может быть достигнут только объединенными усилиями нескольких людей. Коренную особенность деятельности как человеческой формы активности, как указывает А.К. Абульханова-Славская, составляет то, что «...ее субъектом всегда бывает некоторая совокупность непосредственно кооперированных или опосредствованно связанных общественными отношениями индивидов. Вне этих связей любая активность единичного индивида деятельностью не становится. Поэтому, необходимыми предпосылками формирования субъекта деятельности являются сами люди и объединяющая их система организации» [1, с. 24]. Только во взаимодействии с другими происходит развитие способности к самоорганизации, саморегуляции деятельности. Иными словами индивид научается вступать в совместную деятельность наилучшим образом с точки зрения мобилизации своих возможностей и ресурсов.

Таким образом, технологии реализации системно-деятельностного подхода в образовании, к которым относятся: информационные и коммуникативные технологии; технологии создания и решения учебных ситуаций, актуальных для изучения окружающего мира; технологии реализации проектной деятельности; технологии уровневой дифференциации обучения создают благоприятные условия для подготовки учащегося к инновационной деятельности. Всё это происходит в тесном сотрудничестве с педагогом, являющимся для ребёнка наставником, направляющим и мотивирующим его на осуществление действий, подкрепляющим его поведение.

В системно-деятельностном подходе учащемуся отводится роль исследователя, способного проявлять самостоятельность мышления, анализировать, умение связно высказываться, строить гипотезы и отстаивать свою точку зрения, имеющего представление о границах собственного знания и незнания.

Системно-деятельностный подход позволяет объективно изучить и описать микроструктуры, увидеть основу формирования у учащихся готовности к инновационной деятельности. Он дает возможность, интегрируя два методологических направления, глубоко проанализировать и структурировать изучаемый феномен.

Только системный подход к деятельности вообще и к психической в частности дает возможность понять открытость психики, ее способность к совершенствованию даже тогда, когда речь идет о решении традиционных, нетворческих задач [1]. Применительно же к инновационной деятельности этот вопрос остаётся одним из наиболее актуальных.

Исходя из предложенного Б.Ф. Ломовым системного подхода, мы рассмотрим два основных методологических принципа. Первый может быть назван принципом саморегуляции, второй, более конкретный фиксирует взаимосвязанность особенностей психической регуляции с временно-пространственными характеристиками деятельности [4].

Деятельностный подход – это методологическое направление исследований, в основу которого положена категория предметной деятельности (М.Я. Басов). Подход предполагает выделение таких единиц анализа, которые бы не позволяли исследователю утрачивать специфику деятельности (Л.С. Выготский).

Согласно замыслу Выготского развитие ребенка (а тем самым его личности и деятельности) сводится к культурному развитию. Поэтому роль взрослого раз и навсегда была сведена этой культурологической теорией к роли проводника в усвоении знаний и способов действий. Выготский говорит и пишет об общении и тем самым признает «роль» взрослого в формировании активности и форм активности ребенка, в смысле формирования взрослым личности ребенка на почве их совместной жизни и деятельности [2].

Итак, в качестве основы изучения инновационной деятельности был взят взгляд представителей деятельностного подхода, а так же общие позиции системного подхода.

Деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие [3].

А.Н. Леонтьев утверждает, что действия человека предполагают наличие мотива и цели; они также имеют тот или иной способ выполнения. Цель как регулятор деятельности – это идеальный, или мысленно представляемый, её результат: то, чего реально нет, но что должно быть получено в итоге деятельности [3]. Это стержневые компоненты, вокруг которых формируются многообразные варианты поведения, стилевые стратегии, обусловленные личностными и социальными задачами. Полноценное осуществление деятельности предполагает реализацию всех её компонентов.

Описанный порядок представляет собой систему, где каждый последующий элемент, связан с предыдущим и имеет характер обусловливания.

Готовность к инновационной деятельности как сложное психологическое образование имеет определенную структуру. Компонентная структура является одной из ведущих характеристик в контексте системного анализа. Принципиальным связующим компонентом между свойствами целого объекта и свойствами его частей, как компонентов системы, выступает комплексное взаимодействие компонентов (В.И. Степанский, А.К. Осницкий) [5]. Под структурой здесь понимается совокупность межкомпонентных функциональных связей, которые объединяют компоненты в единое целое.

Применение системно-деятельностного подхода к разработке проблемы формирования готовности *обучающихся к инновационной деятельности* позволил выделить ряд *положений*.

В каких бы условиях и формах не протекала деятельность человека, она не может рассматриваться вне общественных отношений, вне жизни общества. Деятельность каждого отдельного человека зависит при этом от его места в обществе, от условий, выпадающих на его долю, от того, как она складывается в неповторимых индивидуальных обстоятельствах [3]. Следовательно инновационную *деятельность можно рассматривать как систему взаимодействия учащегося с миром вещей, людей и обстоятельств*. Образовательное пространство, семья, общество, малые группы, государство выступают внешними регуляторами инновационного поведения;

– *инновационная деятельность обучающихся - это особый вид деятельности, состоящей из трех структурных компонентов: мотивационно-потребностного, исполнительного и контрольно-оценочного;*

– *концепцию инновационной деятельности обучающихся целесообразно строить с точки зрения системно-деятельностного подхода, поскольку знание структуры и особенностей организации деятельности дает возможность разработки моделей формирования готовности к инновационной деятельности;*

– *концепция находит свое отражение при анализе содержания компонентов психологической структуры инновационной деятельности, следовательно, возможна разработка модели формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности и инновационному поведению.*

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Просвещение, 1980. – 480 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл : Академия, 2004. – 352 с.
4. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1999. – 350 с.

5. Степанский, В.И. Зависимость времени реакции человека от структуры прогноза в вероятностно-детерминированной среде / В.И. Степанский, А.К. Осницкий // Вероятностное прогнозирование в деятельности человека / Акад. наук СССР, Ин-т психологии ; под ред. И. М. Фейгенберга, Г.Е. Журавлева. – М. : Наука, 1977. – С. 273-279.

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaya K.A. Deyatel'nost' i psihologiya lichnosti [Activity and the psychology of a person]. Moscow: Prosveshchenie, 1980. 480 p.
2. Vygotskij L.S. Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology]. Moscow: Pedagogika, 1991. 480 p.
3. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Person]. – Moscow: Smysl: Akademiya, 2004. 352 p.
4. Lomov B.F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii [Methodological and theoretical problems of psychology]. Ros. akad. nauk, In-t psihologii. Moscow: Nauka, 1999. 350 p.
5. Stepankij V.I., Osnickij A.K. Zavisimost' vremeni reakcii cheloveka ot struktury prognoza v veroyatnostno-determinirovannoj srede [The dependence of human reaction time on the structure of the prediction in a probabilistic deterministic environment]. In Fejgenberga I.M. (eds.) *Veroyatnostnoe prognozirovanie v deyatelnosti cheloveka* [Probabilistic prediction in human activity]. Akad. nauk SSSR, In-t psihologii. Moscow: Nauka, 1977, pp. 273-279.

УДК 376.1-058.264

М.С. Конакова,
аспирант 4 года обучения
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
marina_makarova_13@mail.ru
ORCID: 0000-0002-2579-9504

Н.Л. Лихачёва,
кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и
специальной психологии
ФГБОУ ВО "Шадринский государственный педагогический университет"
г. Шадринск, Россия
Lihachyova-Natalya-Lvovna@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-0245-0190

Анализ современной зарубежной литературы по вопросу изучения нарушения письма и самоконтроля письменной деятельности

В статье представлены результаты современных зарубежных исследований, посвященных изучению процессов самоконтроля в области нейропсихологии, лингвистики, психологии, педагогики и логопедии. В каждой из этих областей научного исследования самоконтроль рассматривается с различных точек зрения и раскрывается как ведущий регулятивный механизм деятельности, в том числе письменной. В статье раскрываются основы формирования самоконтроля в процессе обучения и предложены результаты исследований сотрудников Университета Билефельда (Германия), Нью-Йоркского Университета, Упсальского университета (Швеция), Центра диагностики проблем обучения (CRDTA) (Франция), Института эволюционной антропологии им. Макса Планка (Германия), Университета Seton Hall, (Нью-Джерси, США), Центра когнитивных наук, Университета Джона Хопкинса (США).

Ключевые слова: самоконтроль, саморегуляция, учебная деятельность, письмо.

*M.S. Konakova,
Postgraduate of the 4th year
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia*

*N.L. Likhacheva,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Correctional
Pedagogy and Special Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia*

Analysis of modern foreign literature on the study of violations of the letter and self-control of writing activities

The article presents the results of modern foreign studies of writing and self-control in the field of neuropsychology, linguistics, psychology, pedagogy and speech therapy. Self-control in each area of scientific research is viewed from different points of view and is revealed as the leading regulatory mechanism of writing activity. The article presents studies of the University of Bielefeld (Germany), New York University, Uppsala University (Sweden), the Center for Diagnostic Learning Problems (CRDTA) (France), the Institute of Evolutionary Anthropology, Max Planck (Germany), Seton Hall University, (New Jersey, USA), Center for Cognitive Sciences, Johns Hopkins University (USA).

Keywords: *Self-control, letter, self-regulation, learning activities, motivation.*

Введение. Проблемы эффективного обучения детей и преодоление школьных трудностей на сегодняшний день являются достаточно острыми, поскольку количество детей стойко неуспевающих по школьной программе неуклонно растет. Имеющиеся методы и приемы работы оказываются недостаточными для преодоления существующих барьеров обучения, что требует дальнейшего изучения вопросов овладения учащимися школьными знаниями, умениями и навыками и разработки современных, эффективных методов работы.

Цель статьи: изучить современную зарубежную литературу в области исследования процессов самоконтроля и самоконтроля письма.

Исследовательская часть. Зарубежные исследователи уделяют особое внимание проблемам обучения и определяют различные факторы и условия, приводящие к их возникновению. Овладение письменной деятельностью является важной условием эффективности дальнейшего обучения. Особое значение в зарубежных исследованиях придается процессам контроля и самоконтроля. Самоконтроль рассматривается в педагогических, психологических и нейропсихологических исследованиях и определяется как осознанный процесс регулирования собственной деятельности.

Самоконтроль тесно связан с обучением. Саморегулируемое обучение (Self-regulated learning) (SRL) является одной из областей саморегуляции и наиболее тесно связано с образовательными целями [12, 4]. В широком смысле, это относится к обучению, которое руководствуется метапознанием (мышлением о своем мышлении), стратегическими действиями (планирование, мониторинг и оценка личного прогресса) и мотивацией к обучению [5,14].

Саморегулируемое обучение подчеркивает самостоятельность и контроль со стороны человека, который контролирует, направляет и регулирует действия по достижению целей получения информации, расширения знаний и самосовершенствования [13]. В частности, ученики, обладающие самоконтролем осознают свои сильные и слабые стороны в обучении, и у них есть набор стратегий, которые они надлежащим образом применяют для решения учебных задач. Они связывают свои успехи или неудачи с факторами (например, усилиями, затраченными на задачу, эффективным использованием стратегий) в рамках своего контроля [8,15].

В статье «Self-Regulated Learning, Metacognition, and Soft Skills: The 21st Century Learner» Laskey, Marcia L.; Hetzel, Carole J. утверждают, что процесс метапознания и саморегулируемое обучение влияют на успеваемость учащегося. В результате сформированности самоконтроля происходит успешное овладение учебной деятельностью. Однако формирование самоконтроля осуществляется при достаточном уровне развитии когнитивных операций: анализа, синтеза и т.д. [11].

В статье «Contributions of active and dynamic self-regulation to learning» Asghar Iran-Nejad and Brad S. Chissom рассматривается активное саморегулирование, которое имеет разные названия: преднамеренное, преднамеренное, сознательное, добровольное, стратегическое или исполнительный контроль. Активный исполнительный контроль является единственным внутренним источником саморегуляции процессов обучения [2].

В журнале «*Frontiers in Psychology*» Ernesto Panadero (Universidad Autónoma de Madrid) опубликовал модель саморегуляции, включающую три фазы: подготовительную, результативную и оценочную. В подготовительной фазе происходит анализ задач, планирование, активация и постановка целей. В процессе решения фактической задачи выполняется отслеживание собственных действий и управление ими, определяется как фаза результативности. На третьей фазе происходит оценка собственной деятельности учащимся, которая является итоговой [8].

В работах George W. Hynd, John E. Obrzut в журнале «*School neuropsychology*» подчеркивается значимость нейропсихологических исследований для более точного определения механизмов нарушения у школьников и предупреждения неправильного обучения. Важным является определение возможностей каждого ученика на первых этапах обучения. Дети с особыми потребностями нуждаются в понимании их особенностей развития с биопсихосоциальной точки зрения [16].

В журнале «*Learning and Individual Differences*» Axel Grund, Kerstin Senker, сотрудники факультета психологии, Университета Билефельда (*Universität Bielefeld*) (Германия), в 2018 году опубликовали статью «*Motivational foundations of self-control and mindfulness and their role in study–leisure conflicts*». В статье раскрыты мотивационные основы самоконтроля. Авторы выделяют два саморегулируемых процесса: самоконтроль и осознанность, благодаря которым учащиеся справляются с мотивационными конфликтами между учебой и досугом. Исследователи указывают, что самоконтроль способствует стремлению к достижению поставленной цели в процессе учебной деятельности, а осознанность рассматривается учеными, как способность саморегуляции в преодолении возникающих трудностей. Самоконтроль и внимание выступают как альтернативные процессы саморегуляции [9].

В журнале «*Behavior Therapy*» Lowell Anderson, Iris Fodor, Murray Alpert, сотрудники департамента психиатрии, Медицинской школы Нью-Йоркского университета опубликовали статью «*A comparison of methods for training self-control*», в которой сравнили методы обучения самоконтролю у детей подросткового возраста. Исследователи определили критерии самоконтроля, изучали его у учащихся в искусственно созданных ситуациях. Специально созданные игровые ситуации проводились в условиях класса. В результате исследования у учащихся было отмечено успешное формирование когнитивных процессов, наблюдалось более длительное сосредоточение на задании, улучшилась способность определять ход дальнейших, собственных действий и умение анализировать их, целенаправленно выполнять необходимые действия до получения нужного результата [1].

В этом же журнале сотрудники Упсальского университета (*Uppsala universitet*) в Швеции Lars-Göran Öst, K. Gunnar Götestam, Lennart Melin, представили свою статью «*A controlled study of two behavioral methods in the treatment of stuttering*», в которой описали исследование двух поведенческих методов в лечении заикания. Формирование самоконтроля за собственной речью осуществлялось с использованием специальной

системы занятий, где испытуемые с помощью метронома сами контролировали собственную речь. Благодаря развитию самоконтроля у испытуемых качественно улучшилась речь [10].

В журнале «*Archives de Pédiatrie*» сотрудники регионального центра диагностики проблем обучения (CRDTA), Лилль, Франция А. Cadoa, J. Niclia, B. Bourgoisa, L. Valléeb, M.-P. Lemaitrea, в 2019 году опубликовали совместную статью «Assessing assistive technology requirements in children with written language disorders. A decision tree to guide counseling». В своей статье осуществили оценку требований к сопровождающим (assistive) технологиям у детей с нарушениями письменной речи и предложили модель решений для консультирования педагогов школ. Авторы указывают, что школьники с нарушениями письма нуждаются в помощи взрослого, который может осуществлять контроль за их письменными действиями, поскольку в процессе постоянного контроля и помощи со стороны взрослого формируются основы самоконтроля. Исследователи обозначают важнейшим условием успешного обучения ребенка с нарушением письма – высокий уровень компетентности специалиста в области преодоления имеющихся нарушений. Сформированность самоконтроля письма обеспечивает устранению имеющихся ошибок на письме и влияет на повышение уровня усвоения учебных знаний, умений и навыков [6].

В журнале «*Neurolinguistics*» Henri Cohen из Института эволюционной антропологии им. Макса Планка (*Max-Planck-Institut für evolutionäre Anthropologie*) (Лейпциг, Германия) и Venu Balasubramanian из Университета Seton Hall University (New Jersey, США) в 2014 году опубликовали совместную статью «Cognitive neuropsychological analysis of isolated agraphia: Review and report of a new case». Данная статья была посвящена когнитивному нейropsихологическому анализу современных исследований, раскрывающих механизмы чтения, письма, в том числе правописания. Исследователи указывают на мозговую организацию процессов правописания и утверждают, что левая теменная доля играет решающую роль в правописании. Понимание механизмов нарушения, позволяет целенаправленно воздействовать на процессы, которые являются ведущими для развития чтения и письма. [7].

В журнале «*Cognition*» William Badecker, Argye Hillis, Alfonso Caramazza, сотрудники Центра когнитивных наук, Университета Джона Хопкинса (*Johns Hopkins University*) (Балтимор, США) опубликовали статью «Lexical morphology and its role in the writing process: Evidence from a case of acquired dysgraphia». Данная статья посвящена изучению лексической морфологии, ее роли в процессе письма. В ней представлен случай приобретенной дизграфии. Исследователи утверждают, что от сформированности лексических и морфологических представлений зависит процесс орфографически верного письма и количество орфографических ошибок [3].

Заключение. Согласно современным зарубежным исследованиям, можно утверждать, что формирование самоконтроля, процессов саморегуляции и самоконтроля, в том числе письменной деятельности рассматривается многими исследователями с разных точек зрения и требует поиска новых методов их формирования. Они утверждают, что самоконтроль и саморегуляция играют ключевую роль в успешном обучении и связывают его с развитием метапознания и осознанностью. Авторы указывают на целенаправленное формирование контроля и самоконтроля в процессе различных видов деятельности с использованием внешних ориентиров. На основе проведенного анализа зарубежных исследований становится очевидным, что как в России, так и за рубежом осуществляется активный поиск технологий формирования самоконтроля и особое внимание уделяется его формированию у учащихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Anderson, L. A comparison of methods for training self-control [Electronic resource] / L. Anderson, I. Fodor, M. Alpert // *Behavior Therapy*. – 1976. – Vol. 7, Issue 5 (October). – Pp. 649-658. – Mode of access: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0005789476801207>.
2. Asghar, I.-N. Contributions of active and dynamic self-regulation to learning Speech [Electronic resource] / I.-N. Asghar, S. B. Chissom // *Innovative Higher Education*. – 1992. – Vol. 17, Issue 2. – Pp. 125–136. – Mode of access: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00917134>.
3. Badecker, W. Lexical morphology and its role in the writing process: Evidence from a case of acquired dysgraphia [Electronic resource] / W. Badecker, A. Hillis, A. Caramazza // *Cognition*. – 1990. – Vol. 35, Issue 3 (June). – Pp. 205-243. – Mode of access: [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(90\)90023-D](https://doi.org/10.1016/0010-0277(90)90023-D).
4. Burman, J. T. On the Meanings of Self-Regulation: Digital Humanities in Service of Conceptual Clarity [Electronic resource] / J. T. Burman, C. Green, S. Shanker // *Child Development*. – 2015. – Vol. 86, Issue 5. – Mode of access: <https://scholar.google.ru/citations?user=oUNBH9QAAAAJ&hl=ru>.
5. Butler, D. L. Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. Review of Educational Research. [Electronic resource] / D.L. Butler, P. H. Winne // *Review of Educational Research*. – 1995. – Vol. 65 (3). – Pp. 245-281. – Mode of access: <https://dixiechng.wordpress.com/2011/01/17/feedback-and-self-regulated-learning-a-theoretical-synthesis-butler-winne-1995/>.
6. Cadoa, A. Assessing assistive technology requirements in children with written language disorders. A decision tree to guide counseling [Electronic resource] / A. Cadoa, J. Niclia, B. Bourgoisa, L.Valléeb, M.-P. Lemaitrea // *Archives de Pédiatrie*. – 2019. – Vol. 26, Issue 1. – Pp. 48-54. – Mode of access: <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2018.11.007>.
7. Cohen, H. Cognitive neuropsychological analysis of isolated agraphia: Review and report of a new case [Electronic resource] / Henri Cohen, Venu Balasubramanian // *Journal of Neurolinguistics*. – 2014. – Vol. 28, March. – Pp. 48-62. – Mode of access: <https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2013.12.001>.
8. Dweck, Carol S. A social-cognitive approach to motivation and personality [Electronic resource] / Carol S. Dweck, Ellen L. Leggett // *Psychological Review*. – 1988. – Vol. 95, Issue 2. – Pp. 256-273. – Mode of access: <https://ru.scribd.com/document/260120551/Dweck-Leggett-1988-a-Social-cognitive-Approach>.
9. Grund, A. Motivational foundations of self-control and mindfulness and their role in study–leisure conflicts [Electronic resource] / A.Grund, K. Senker // *Learning and Individual Differences*. – 2018. – Vol. 68, December. – Pp. 72-84. – Mode of access: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1041608018301675>.
10. Öst, L.-G. A controlled study of two behavioral methods in the treatment of stuttering [Electronic resource] / L.-G. Öst, K. G. Göttestam, M. Lennart // *Behavior Therapy*. – 1976. – Vol. 7, Issue 5 (October). – Pp. 587-592. – Mode of access: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S000578947680113X>.
11. Laskey, M.L. Self-Regulated Learning, Metacognition, and Soft Skills: The 21st Century Learner [Electronic resource] / M.L. Laskey, C.J. Hetzel. – Mode of access: <https://eric.ed.gov/?id=ED511589>.
12. Panadero, E. A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research [Electronic resource] / E. Panadero // *Frontiers in Psychology*. – 2017. – Vol. 8. – Mode of access: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5408091/>.
13. Paris, S.G. Classroom Applications of Research on Self-Regulated Learning [Electronic resource] / S. G. Paris, A. H. Paris // *Educational Psychologist*. – 2001. – Vol. 36 (2). – Pp. 89-101. – Mode of access: http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/motiv_ev_autorr/lects%20extranjerar/autorregulacion.pdf.
14. Piaget, J. Theory of Cognitive Development [Electronic resource] / Jean Piaget. – Mode of access: <https://www.simplypsychology.org/piaget.html>.
15. Vygotsky, L.S. Thinking and Speech [Electronic resource] / L.S. Vygotsky. – Mode of access: <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/Thinking-and-Speech.pdf>.
16. Hynd, G.W. School neuropsychology [Electronic resource] / G.W. Hynd, J.E. Obrzut // *Journal of School Psychology*. – 1981. – Vol. 19, Issue 1. – Pp. 45-50. – Mode of access: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0022440581900066>.

REFERENCES

1. Anderson L., Fodor I., Alpert M. A comparison of methods for training self-control [Electronic resource]. *Behavior Therapy*, 1976, vol. 7, Issue 5 (October), pp. 649-658. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0005789476801207>.

2. Asghar I.-N., Chissom S.B. Contributions of active and dynamic self-regulation to learning Speech [Electronic resource]. *Innovative Higher Education*, 1992, vol. 17, Issue 2, pp. 125–136. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00917134>.
3. Badecker W., Hillis A., Caramazza A. Lexical morphology and its role in the writing process: Evidence from a case of acquired dysgraphia [Electronic resource]. *Cognition*, 1990, vol. 35, issue 3 (June), pp. 205-243. URL: [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(90\)90023-D](https://doi.org/10.1016/0010-0277(90)90023-D).
4. Burman J.T., Green C., Shanker S. On the Meanings of Self-Regulation: Digital Humanities in Service of Conceptual Clarity [Electronic resource]. *Child Development*, 2015, vol. 86, issue 5. URL: <https://scholar.google.ru/citations?user=oUNBH9QAAAAJ&hl=ru>.
5. Butler D.L., Winne P.H. Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. Review of Educational Research [Electronic resource]. *Review of Educational Research*, 1995, vol. 65 (3), pp. 245-281. URL: <https://dixieching.wordpress.com/2011/01/17/feedback-and-self-regulated-learning-a-theoretical-synthesis-butler-winne-1995/>.
6. Cadoa A., Niclia J., Bourgoisa B., Valléeb L., Lemaitrea M.-P. Assessing assistive technology requirements in children with written language disorders. A decision tree to guide counseling [Electronic resource]. *Archives de Pédiatrie*, 2019, vol. 26, issue 1, pp. 48-54. URL: <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2018.11.007>.
7. Cohen H., Balasubramanian V. Cognitive neuropsychological analysis of isolated agraphia: Review and report of a new case [Electronic resource]. *Journal of Neurolinguistics*, 2014, vol. 28, March, pp. 48-62. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2013.12.001>.
8. Dweck C.S., Leggett E.L. A social-cognitive approach to motivation and personality [Electronic resource]. *Psychological Review*, 1988, vol. 95, issue 2, pp. 256-273. URL: <https://ru.scribd.com/document/260120551/Dweck-Leggett-1988-a-Social-cognitive-Approach>.
9. Grund A., Senker K. Motivational foundations of self-control and mindfulness and their role in study–leisure conflicts [Electronic resource]. *Learning and Individual Differences*, 2018, vol. 68, December, pp. 72-84. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1041608018301675>.
10. Öst L.-G., Götestam K.G., Lennart M. A controlled study of two behavioral methods in the treatment of stuttering [Electronic resource]. *Behavior Therapy*, 1976, vol. 7, issue 5 (October), pp. 587-592. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S000578947680113X>.
11. Laskey M.L., Hetzel C.J. Self-Regulated Learning, Metacognition, and Soft Skills: The 21st Century Learner [Electronic resource]. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED511589>.
12. Panadero E. A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research [Electronic resource]. *Frontiers in Psychology*, 2017, vol. 8. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5408091/>.
13. Paris S.G., Paris A.H. Classroom Applications of Research on Self-Regulated Learning [Electronic resource]. *Educational Psychologist*, 2001, vol. 36 (2), pp. 89-101. URL: http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/motiv_ev_autorr/lects%20extranjeras/autorregulacion.pdf.
14. Piaget J. Theory of Cognitive Development [Electronic resource]. URL: <https://www.simplypsychology.org/piaget.html>.
15. Vygotsky L.S. Thinking and Speech [Electronic resource]. URL: <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/Thinking-and-Speech.pdf>.
16. Hynd G.W., Obrzut J.E. School neuropsychology [Electronic resource]. *Journal of School Psychology*, 1981, vol. 19, issue 1, pp. 45-50. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0022440581900066>.

УДК 159.9

О.В. Коновалова,
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры коррекционной педагогики и
психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
olgak1997@mail.ru
ORCID: 0000-0003-2807-5648

Развитие памяти на персонифицированную информацию у будущих педагогов

В данной статье представлены результаты проведенного авторами исследования памяти на персонифицированную информацию у студентов, обучающихся по психолого-педагогическому направлению подготовки. Статья содержит теоретическое обоснование актуальности исследования. Автором проведен количественный и качественный анализ результатов изучения уровня развития компонентов памяти на персонифицированную информацию (памяти на имена, на фамилии, на лица и атрибутивную информацию) на этапе констатирующего эксперимента. Описаны цель и задачи программы, реализуемой на этапе формирующего эксперимента, принципы и механизмы и закономерности развития памяти. Выявлены факторы, затрудняющие успешное развитие памяти на персонифицированную информацию. Доказана эффективность разработанной программы.

Ключевые слова: память, память на персонифицированную информацию, студенты, программа развития памяти.

O.V. Konovalova,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of
Psychology of Development and Pedagogical Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Development of memory for personalized information from future teachers

This article presents the results of the research realized by the authors of the memory for personalized information from students studying in the psychological and pedagogical direction of training. The article contains theoretical justification of the urgency of the research. The author made a quantitative and qualitative analysis of the results of studying the level of development of memory components for personalized information (memory for names, surnames, faces and attribute information) at the stage of the ascertaining experiment. The purpose and tasks of the program realized at the stage of the formative experiment, the principles and the mechanisms and the patterns of memory development are described. The factors that make difficulties for the successful development of memory for personalized information. The effectiveness of the developed program is proved.

Keywords: memory, memory for personalized information, students, memory development program.

Процесс обучения в вузе является важной составляющей становления будущего профессионала. Студент получает знания, умения и навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности. Для педагога-психолога одним из профессионально важных качеств является высокий уровень развития памяти на персонифицированную информацию.

В отечественной психологии проблемой памяти занимались П.П. Блонский, Л.М. Веккер, Л.С. Выготский, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, В.М. Розин, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов, Е.Д. Холмская и многие другие. В зарубежной психологии данной темой занимались Р. Аткинсон, Г.Э. Мюллер, У. Нейсер, Ж. Пиаже, Г. Эббингауз и многие другие [4].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что роль памяти в процессе межличностного взаимодействия была отражена в трудах А.А. Бодалева, Л.Н. Иванской, В.Н. Карандашева, И.В. Муромцевой, В.Н. Парфенова и другие. Однако, исследование памяти на персонифицированную информацию у будущих психологов изучена не достаточно [1].

Ряд зарубежных (М. Грюнберг, Д. Лапп, М. Фидлоу, Д. Херманн и другие) и отечественных (А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А. Смирнов, П.И. Зинченко, О.Г. Чораян и другие) авторов раскрывают значение познавательных процессов (восприятия, мышления) на процесс эффективного запоминания персональной информации о субъекте [2].

В нашем исследовании мы опирались на определение, предложенное И.В. Муромцевой. Она рассматривала память на персонифицированную информацию как вид памяти на информацию, которая относится к человеку и к людям (физический облик, выразительное поведение, оформление внешности, имена, фамилии, атрибутивная информация о людях) [3].

Важную роль в процессе запоминания информации о людях играют преобладающий тип сигнальной системы (И.П. Павлов, И.В. Муромцева), ведущая модальность репрезентативной системы (Дж. Баршу), когнитивный стиль (Г. Клаус, И.П. Шкуратова, М.А. Холодная) [5].

С целью изучения памяти на персонифицированную информацию нами было проведено исследование на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» города Шадринска Курганской области. Экспериментальную выборку составили 86 студентов первого курса в возрасте 18- 20 лет (38 юношей, 48 девушек). На этапе констатирующего эксперимента нами были использованы следующие методики: методика «Узнавание лиц» (В.Н. Карандашев, И.В. Муромцева); методика «Узнавание имен» (В.Н. Карандашев, И.В. Муромцева); методика «Узнавание фамилий» (В.Н. Карандашев, И.В. Муромцева); методика «Узнавание атрибутивной информации» (В.Н. Карандашев, И.В. Муромцева) [3].

Данные эксперимента свидетельствуют о том, что у будущих педагогов и психологов преобладает средний (52 %) и высокий (26 %) уровень развития памяти на имена. Они смогли вспомнить достаточное количество ранее предъявленных имен и дать минимальное количество ошибок. Результаты представлены в таблице 1.

У 44 % испытуемых был выявлен средний уровень развития памяти на фамилии. При выполнении задания они испытывали незначительные затруднения при узнавании ранее запомненных фамилий. Однако, 37 % респондентов продемонстрировали низкий уровень развития памяти на фамилии. Они с трудом воспроизводили фамилии, делали большое количество ошибочных выборов.

При анализе данных по методике «Узнавание лиц» установлено, что значительная часть опрошенных имели средний или низкий уровень развития памяти на лица. Испытуемые со средним уровнем (50 % от общей выборки) смогли воспроизвести около половины запомненных ранее лиц, при этом делая небольшое количество ошибок. 42 % юношей и девушек вспомнили небольшое количество лиц, при этом допускали большое количество неточностей.

По показателю «Память на атрибутивную информацию» в данной выборке значительно преобладает средний уровень развития (56 % опрошенных). Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение испытуемых по группам, в зависимости от уровня развития памяти на персонифицированную информацию

Показатели памяти на персонифицированную информацию	уровень развития показателя					
	высокий		средний		низкий	
	коэффициент	%	коэффициент	%	коэффициент	%
Память на имена	0,7 – 1	26	0,4 – 0,6	52	0 – 0,3	22
Память на фамилии	0,7 – 1	19	0,4 – 0,6	44	0 – 0,3	37
Память на лица	0,7 – 1	8	0,4 – 0,6	50	0 – 0,3	42
Память на атрибутивную информацию	21 – 30	27	11 – 0	56	1 – 10	17

Таким образом, описанные выше результаты позволили сделать вывод о том, что у юношей и девушек, обучающихся по направлению подготовки психолого-педагогическое образование, преобладает средний уровень развития памяти на персонифицированную информацию. Однако, была выявлена большая часть испытуемых имеющих низкий уровень развития памяти на имена, фамилии, лица и атрибутивную информацию. Полученные данные показали необходимость внедрения программы развития памяти на персонифицированную информацию

Основная цель программы: развитие памяти на персонифицированную информацию. Задачи программы: дать знания о памяти на персонифицированную информацию и эффективных способах запоминания лиц, имен, фамилий и другой атрибутивной информации о человеке; отработать отдельные приемы эффективного запоминания персонифицированной информации.

Разработанная нами развивающая программа была основана на следующих принципах: принцип единства диагностики и коррекции, деятельностный принцип, принцип учета возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей, принцип программированного обучения, принцип усложнения, учет объема и степени разнообразия материала.

Развивающее воздействие осуществлялось с опорой на механизмы: сообщения информации, имитационное поведение, механизм научения. В качестве условий реализации программы выступили: обеспечение дифференциальных условий (оптимальный режим нагрузок, вариативные формы получения помощи) в соответствии с рекомендациями; материально-техническое обеспечение (мультимедийное оборудование, интерактивная доска); систематичность работы с студентами; активная работа студентов на занятии; проведение занятий в специально организованном пространстве, в благоприятное время.

В формирующем эксперименте приняли участие 15 студентов первого курса факультета коррекционной педагогики и психологии ШГПУ в возрасте от 17 до 19 лет. Всего проведено 14 занятий, продолжительность одного занятия составила 90 мин. Периодичность занятий – 2 раз в неделю. Все занятия имело вводную, основную и заключительную части.

Вводная часть (5 – 15 минут) направлена на знакомство, приветствие, поднятие эмоционального фона, на создание комфортных условий для настроения участников занятия на эффективную работу.

Основная часть (60 – 75 мин) включает в себя мини лекции по теме занятия, задания и упражнения, позволяющие отработать мнемотехники и приемы для запоминания, получение обратной связи между участниками.

В качестве основного элемента заключительной части (15 – 20 минут) выступает рефлексия, получение обратной связи от участников к психологу.

В ходе проведенного исследования были выявлены закономерности развития памяти на персонифицированную информацию.

1. Неравномерность развития памяти на персонифицированную информацию в юношеском возрасте.

2. Синхронность в освоении специализированных приемов запоминания персонифицированной информации. Она заключается в том, что у испытуемых в независимости от их индивидуальных особенностей и исходного уровня развития памяти на персонифицированную информацию произошёл резкий скачок в ее развитии после освоения специальных приемов запоминания.

3. Стадиальность развития. Основная часть программы была разбита на ряд этапов (освоения метода ассоциаций, приемов запоминания имен и фамилий, головы и лиц, типов телосложений, оформления внешности, средств выражения психических состояний и свойств человека) и их постепенное усвоение, при этом один этап

наслаивался на другой. Это проявлялось в том, что если у испытуемого задал один из данных этапов, то это окажет влияние на последующие (так один испытуемый не усвоил метод последовательных ассоциаций при запоминании имен и фамилий, что отразилось на итоговом занятии когда он не смог воспроизвести всех персонажей рассказа в их последовательности).

В ходе анализа результатов исследования были выявлены ряд факторов, затрудняющих успешное формирование памяти на персонифицированную информацию: низкий уровень мотивации участников эксперимента, не систематичность посещения занятий, отсутствие у испытуемых уверенности в себе, отсутствие у испытуемых представления о мнемотехниках.

Проверка эффективности реализованной нами развивающей программы была проведена на этапе контрольного эксперимента. Для диагностики уровня сформированности памяти на персонифицированную информацию применялись те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Анализ данных показал, что в экспериментальной группе были выявлены изменения по всем методикам. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение испытуемых по группам, в зависимости от уровня развития памяти на персонифицированную информацию, в %

Показатели памяти на персонифицированную информацию	экспериментальная группа						контрольная группа					
	до формирующего о эксперимента			после формирующего эксперимента			до формирующего о эксперимента			после формирующего эксперимента		
	ыс	р	из	ыс	р	из	ыс	р	из	ыс	р	из
Память на имена		3	0	3	7		0	7	3	0	3	
Память на фамилии		3	7	0	0		0	0	0		7	6
Память на лица		0	0	3	7			7	6		7	3
Память на атрибутивную информацию	3	3	4	0	0		3	7	0	3	7	0

Из таблицы следует, что в экспериментальной группе значительно увеличилось число студентов, имеющих высокий уровень развития памяти на имена, фамилии, лица и на атрибутивную информацию, после формирующего эксперимента испытуемых с низким уровнем выявлено не было. В контрольной группе существенных изменений в показателях не наблюдается.

Проанализировав все результаты по всем методикам можно сделать вывод о том, что программа развития памяти на персонифицированную информацию студентов оказалась эффективной, т.к. исходный уровень памяти на персонифицированную информацию у испытуемых повысился после ее внедрения, в то время как в контрольной группе за это время не произошло никаких значимых изменений в уровне развития памяти на персонифицированную информацию.

Таким образом, после реализации программы развития памяти на персонифицированную информацию были отмечены значительные изменения в продуктивности точности воспроизведения имен, фамилий, лиц, а так же атрибутивной информации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Коновалова, О.В. Исследование памяти на персонифицированную информацию у студентов-психологов / О.В. Коновалова, Е.А. Шерешкова, А.Д. Бегичев // Вестник Костромского государственного университета. Сер. Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 24, № 3. – С. 83-86.
2. Лапп, Д. Улучшаем память в любом возрасте / Д. Лапп. – СПб. : Питер, 2002. – 224 с.
3. Муромцева, И.В. Когнитивные детерминанты памяти на персонифицированную информацию студентов-будущих педагогов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Муромцева Ирина Владимировна. – СПб., 2005. – 181 с.
4. Савельев, А.Е. Концепции памяти: история развития и современные исследования / А.Е. Савельев // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2012. – № 2 (16). – С. 88-92.
5. Херманн, Д. Язык памяти: эффективные приемы развития памяти / Д. Херманн, М. Грюнберг. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 256 с.

REFERENCES

1. Konovalova O.V., Shereshkova E.A., Begichev A.D. Issledovanie pamyati na personificirovannuyu informaciyu u studentov-psihologov [Study of memory for personalized information from psychology students]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Bulletin of the Kostroma State University. Ser. Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2018, vol. 24, no. 3, pp. 83-86.
2. Lapp D. Uluchshaem pamyat' v lyubom vozraste [We improve memory at any age]. Sankt-Peterburg: Piter, 2002. 224 p.
3. Muromceva I.V. Kognitivnye determinanty pamyati na personificirovannuyu informaciyu studentov-budushchih pedagogov. Dis. kand. psihol. nauk [Cognitive memory determinants for personalized information of students-future teachers. Ph. D. (Psychology) dis.]. Sankt-Peterburg, 2005. 181 p.
4. Savel'ev A.E. Konceptii pamyati: istoriya razvitiya i sovremennye issledovaniya [Memory concepts: history of development and current research]. *Vestnik Krasnodarskogo universiteta MVD Rossii* [Bulletin of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2012, no. 2 (16), pp. 88-92.
5. Hermann D., Gryunberg M. Yazyk pamyati: ehffektivnye priemy razvitiya pamyati [Memory language: effective methods of development of memory]. Moscow: EHKSMO-Press, 2002. 256 p.

УДК 376.1-058.264

В.В. Пивненко,
аспирант 4 года обучения
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
valeriya.pivnenko@mail.ru
ORCID: 0000-0001-8503-7870

Н.В. Скоробогатова,
кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной
педагогике и специальной психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
Skor_nv@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7064-4595

Изучение когнитивных операций речевой деятельности у детей в современной зарубежной литературе

В статье представлены результаты исследований в области когнитивной лингвистики, психологии, логопедии Национальной академии наук, инженерии и медицины National Academy of Sciences, которая является некоммерческой неправительственной организацией США, Вашингтон, округ Колумбия (USA, Washington DC.), а также исследования ученых Калифорнийского университета (California University), Чикагского университета (Chicago University), Бостонского университета (Boston University), Итальянской операционной школы S. Ceccato (SOI) и Иранского университета

(Iranian University). В статье также будут представлены исследования отдельных современных исследователей стран Европы и Восточных стран занимающихся изучением речевых и когнитивных нарушений у разных групп населения. В данной статье проводится анализ научных статей, в которых представлены современные диагностические, коррекционно-развивающие и коррекционно-реабилитирующие методики в области когнитивного и речевого развития разных категорий и групп населения.

Ключевые слова: речевые нарушения, когнитивные операции, речевой акт, метапознание, метакогнитивные стратегии, когнитивно-коммуникативная реабилитация (ICCR).

V.V. Pivnenko,

Postgraduate of the 4th year
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

N.V. Skorobogatova,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of
the Correctional Pedagogy and Special Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

The study of cognitive operations of speech activity in children in modern foreign literature

The article presents the results of research in the field of cognitive linguistics, psychology, speech therapy of the National Academy of Sciences, Engineering and Medicine of the National Academy of Sciences, which is a non-profit non-governmental organization of the United States, Washington, DC (USA, Washington DC.), As well as research scientists of the University of California, University of Chicago, Boston University, the Italian S. Ceccato Operating School (SOI) and Iranian University. The article will also present the studies of individual contemporary researchers from European and Eastern countries who study speech and cognitive impairments in different groups of the population. This article analyzes scientific articles that present modern diagnostic, correctional, developmental, and correctional and rehabilitative techniques in the field of cognitive and speech development of different categories and groups of the population.

Keywords: speech disorders, cognitive operations, speech act, metacognition, metacognitive strategies, cognitive-communicative rehabilitation (ICCR).

Взаимодействие речевых и ментальных процессов обеспечивает в своем функционировании речевую деятельность. Речь рассматривается, как сложный процесс сознательной деятельности, в основе которого лежит механизм взаимодействия когнитивных операций [14,8]. Термин «когнитивные операции» речевой деятельности раскрывается как умственные действия, которые совершаются в процессе мыслительной деятельности, а также как принципы, входящие в операциональное мышление, проявляющееся в конкретной речевой операции [13,6].

В зарубежной литературе под когнитивными (ментальными) операциями понимают те операции, которые влияют на психическое содержимое. Первоначально операции рассуждения были объектом только логики. Pierre Janet был одним из первых, кто использовал эту концепцию в психологии. Психические операции были исследованы на уровне развития Jean Piaget, а с психометрической точки зрения - J. P. Guilford. Существует также когнитивный подход к предмету, а также системный взгляд на него [3,10,9]. Под когнитивными операциями речевой деятельности подразумевается аналитико-синтетическая деятельность в сфере языка, направленная на формирование в вербальной сфере ребенка обобщенных семантических категорий [12].

Целью данной статьи является анализ современных зарубежных источников в сфере изучения когнитивно-речевых процессов у детей.

Согласно данным National Academy of Sciences, USA, опубликованным в статье «Speech and Language Disorders in Children: Implications for the Social Security Administration's Supplemental Security Income Program» в 2016 году авторы указывают на

острую необходимость создания программ дополнительного дохода для обеспечения безопасности (SSI) детей, которая предоставляет собой финансовую помощь детям из малообеспеченных семей с ограниченными ресурсами, которые находятся в условиях несоответствующих стандарту инвалидности, требуемому по закону. Основной темой статьи были факторы, которые провоцируют возникновение патологий, а также речевые и языковые расстройства у детей, которые демонстрируют текущее состояние диагностики и лечения речевых и языковых расстройств у населения США в возрасте до 18 лет. В связи с этим возникает потребность в создании подобных программ, вызванных возрастанием речевой и интеллектуальной патологиями среди детского населения [7].

Вопросом о нарушениях ментальных структур головного мозга, взаимовлиянии когнитивных и речевых процессов при норме и патологии, особенности коммуникации лиц с различными нарушениями речевой деятельности занимаются J. Huttenlocher (профессор психологии, Университет Чикаго (2016)), William S. Gray (доктор философии, Университет Чикаго), Stephen W. Raudenbush (профессор социологии Lewis-Sebring), Steven L. Small (профессор кафедры неврологии и психологии Калифорнийский университет, Ирвин), Larry V. Hedges (старший научный сотрудник NORC в Чикагском университете и профессор психологии в Северо-западном университете), Rae Jacobson (писатель и специалист по взаимодействию с контентом в the Child Mind Institute), Giulio Benedetti (Итальянская операционная школа S. Cessato (SOI), Италия), Gilmore N., Ross K., & Kiran S. (Логопеды, закончившие Бостонский университет, (Boston University)), Diane L. Kendall (доктор философии, профессор Университета Питтсбурга), Kristie Spencer (доктор философии, профессор, Вашингтонский университет), John C. Thorne (доктор философии, Вашингтонский университет), Fateme Serrri (Исламский университет Азад, Наджафабадский филиал, Наджафабад, Иран), Aliakbar Jafarpoor Boroujeni (Университет Шарекорд, Иран), Akbar Hesabi (Департамент английского языка, Университет Исфахана, Исфахан, Иран). Рассмотрим более основательно научные труды этих авторов.

J. Huttenlocher, William S. Gray, Stephen W. Raudenbush, Larry V. Hedges в своей статье «Study suggests ways to help children learn language, develop cognitive skills» предлагают научно обоснованные предложения, разработанные на основе исследования жестов детей раннего возраста с травмой головного мозга, для разработки нового диагностического инструментария и коррекционной работы направленной на улучшение языкового и когнитивного развития детей с патологиями. Также предлагаются приемы развития языка и когнитивных навыков. В данной статье приводится исследование в области изучения жестов и языка Susan Goldin-Meadow заслуженного профессора службы Beardsley Ruml на факультете психологии и комитета по человеческому развитию University of Chicago. Она выявила тревожные индикаторы отставания в когнитивном и языковом развитии посредством анализа жестовой активности малышей: *«Мы считаем, что наши выводы имеют значение для прогнозирования и диагностики более поздних языковых дефицитов и для вмешательства, которое может улучшить языковые навыки»*, – пояснила Susan Goldin-Meadow [4,11].

Взаимосвязь речи и мышления проявляется и на метакогнитивном уровне. Rae Jacobson в своей работе «Metacognition: how thinking about thinking can help children. Powerful skill to increase resilience» рассматривает школьную неуспеваемость детей как в условной норме, так и с нарушениями в психоречевом развитии, через призму наличия метапознания у этих детей. Автор говорит о том, что метапознание – это большое слово для того, что большинство из нас делает каждый день, даже не замечая этого. Размышления о наших собственных мыслях – это то, как мы получаем представление о наших чувствах, потребностях и поведении, а также о том, как мы учимся, управляем и адаптируемся к новому опыту, трудностям и эмоциональным

неудачам. Поскольку у детей с нарушением в развитии когнитивные процессы и осуществление речевой деятельности находится на недостаточном уровне, то само метапознание не происходит в полной мере, но частичное овладение навыком метакогнитивной стратегии может положительно повлиять на психо-эмоциональную, поведенческую, адаптационную сферу детей данной категории в условиях обучения и воспитания. Приведем пример из данной статьи по применению метакогнитивной стратегии в обучении: «Ребенок с СДВГ, который пытается удержаться на задании, может чувствовать разочарование и беспокойство, когда ему назначено длинное эссе. Если он не может задуматься над тем, почему проект его расстраивает, он может подумать: «Всем остальным нелегко. Я просто плохо пишу». Rae Jacobson утверждает, что дети, которых учат использовать метакогнитивные стратегии на раннем этапе, более устойчивы и более успешны как в школе, так и вне ее [5,6].

Используя данный метод, N. Gilmore, K. Ross и S. Kiran опубликовали в 2018 году статью «The Intensive Cognitive-Communication Rehabilitation (ICCR) Program for Young Adults with Acquired Brain Injury (ABI)» в журнале *American Journal of Speech Language Pathology* и представили результаты апробации программы интенсивной когнитивно-коммуникативной реабилитации (ICCR) для молодых людей с хроническим приобретенным повреждением головного мозга. ICCR включала лекции в классе; метакогнитивное обучение, его моделирование и применение; индивидуальную когнитивно-лингвистическую терапию. После ICCR участники продемонстрировали улучшение своих когнитивно-лингвистических функций при индивидуальной и групповой терапии. Они также продемонстрировали улучшения вне классной комнаты и в межличностном отношении и социализации [2,6].

Рассматривая структурные компоненты речи Giulio Benedetti в своей работе «Basic mental operations which make up mental categories» развил мысль S. Ceccato, сформулировав таким образом теорию (оперативную лингвистику), которая объясняет семантику грамматических элементов с точки зрения операций в когнитивных функциях (внимание, память и т. д.). В данной статье предлагается совершенно новая модель так называемых «элементарных психических операций», которые, по мнению SOI, объединяются в психические категории. Более того, на некоторых примерах он показывает, как эта модель позволяет довольно просто анализировать сами ментальные категории. Таким образом, рассматривая данную модель на детях с условной нормой, можно проследить какие когнитивные операции несформированы на определенных возрастных этапах психоречевого развития детей разных гетерогенных групп [1,6].

В журнале «Theory and Practice in Language Studies» Fateme Serri, Aliakbar Jafarpour Boroujeni, Akbar Hesabi в 2012 году опубликовали совместную статью «Cognitive, Metacognitive, and Social / Affective Strategies in Listening Comprehension and Their Relationships with Individual Differences». В этой статье представлены исследования отношений между учениками, посредством использования стратегии обучения: когнитивной, метакогнитивной, социальной / аффективной, с учетом некоторых индивидуальных различий учащихся. Цель этой статьи состояла в том, чтобы прояснить мало изученную область, а именно, стратегии в обучении и как они влияют на межличностное общение учащихся. Исследование проводилось на 40 иранских учащихся. Результаты показали, что существует значительная связь между уровнем мотивации и стратегиями прослушивания учебного материала. После мотивации стиль обучения также оказал некоторое влияние на использование стратегий прослушивания. Кроме того, следует отметить, что социальная / эмоциональная стратегия поведения в обучении была опущена в анализе, потому что среднее значение использования этой стратегии было очень низким. Это означает, что ни одна из групп не использовала такую стратегию прослушивания [8].

Таким образом, изучению когнитивных процессов и их взаимовлиянию на речевую деятельность у различных категорий лиц посвящено множество исследований в современной зарубежной литературе. Вопросами поиска, разработки новых моделей, методов диагностики и реабилитационно-коррекционной работы по формированию и развитию мыслительных и речевых процессов занимаются современные зарубежные психологи, педагоги, социологи, логопеды в разных институтах США и странах Европы и Востока. Следует отметить наличие широкого диапазона исследований, который затрагивает изучение глубинных процессов мозга, а также сложные сплетения взаимосвязей между психическими процессами и детальным изучением не только речевой симптоматики, но и различных стратегий общения, поведения, получения знаний. Каждый исследователь ищет новые пути анализа и интерпретации симптоматики нарушений когнитивного и речевого развития детей и взрослых, предлагая наиболее детализированный инструментарий или совершенно новый взгляд на злободневные вопросы современности в данных областях знаний. Что в свою очередь, обогащает наш диагностический и методологический инструментарий и позволяет несколько иначе взглянуть на изучаемые вопросы коррекционной педагогики в России.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Benedetti, G. Basic mental operations which make up mental categories [Electronic resource] / G. Benedetti // Mind, Consciousness, and Language. – 2005. – Mode of access: www.mind-consciousness-language.com.
2. Gilmore, N. The Intensive Cognitive-Communication Rehabilitation (ICCR) Program for Young Adults with Acquired Brain Injury (ABI) [Electronic resource] / N. Gilmore, K. Ross, S. Kiran // American Journal of Speech Language Pathology. – 2018. – 16 November. – Pp. 1-18. – Mode of access: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/30453329>.
3. Hobhouse, L.T. The Theory of Knowledge: A Contribution to Some Problems of Logic and Metaphysics [Text] / L.T. Hobhouse. – Whitefish : Kessinger Publishing, 2005. – 648 p.
4. Study suggests ways to help children learn language, develop cognitive skills [Electronic resource] / J. Huttenlocher, W.S. Gray, S.W. Raudenbush, L.V. Hedges // Uchicago news. – 2014. – 17 June. – Mode of access: <https://news.uchicago.edu/story/study-suggests-ways-help-children-learn-language-develop-cognitive-skills>.
5. Jacobson, R. Metacognition: How Thinking About Thinking Can Help Kids. A powerful skill for building resilience [Electronic resource] / R. Jacobson // Child Mind Institute : official site. – Mode of access: <https://childmind.org/article/how-metacognition-can-help-kids/>.
6. Piaget, J. Theory of Cognitive Development [Electronic resource] / J. Piaget // Simply Psychology. – Mode of access: <https://www.simplypsychology.org/piaget.html>.
7. Rosenbaum, S. Speech and Language Disorders in Children : Implications for the Social Security Administration's Supplemental Security Income Program [Electronic resource] / S. Rosenbaum, P. Simon. – Washington : National Academies of Sciences, 2016. – 288 p. – Mode of access: <https://www.nap.edu/catalog/21872/speech-and-language-disorders-in-children-implications-for-the-social>.
8. Serri, F. Cognitive, Metacognitive, and Social/Affective Strategies in Listening Comprehension and Their Relationships with Individual Differences [Text] / F. Serri, A. J. Boroujeni, A. Hesabi // Theory and Practice in Language Studies. – 2012. – Vol. 2, no. 4. – Pp. 843-849.
9. Тапу, С.С. Hypostatic Personality [Text] : Psychopathology of Doing and Being Made / С.С. Тапу. – Ploiesti : Editura Premier, 2001. – 148 p.
10. Valsiner, J. The social mind: construction of the idea [Text] / J. Valsiner, R. van der Veer. – Cambridge : Cambridge University Press, 2000.
11. Vygotsky, L.S. Thinking and Speech [Electronic resource] / L.S. Vygotsky. – Massachusetts : The M.I.T. Press, 1962. – Mode of access: <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/Thinking-and-Speech.pdf>.
12. Пивненко, В.В. Когнитивные операции грамматикализации в речевой деятельности [Текст] / В.В. Пивненко // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – 2017. – Вып. 55, ч. 3. – С. 164-170.

13. Пивненко, В.В. Пропедевтический потенциал когнитивных операций грамматикализации [Текст] / В.В. Пивненко // Непрерывное образование в XXI веке: проблемы, тенденции, перспективы развития = Lifelong education in the 21 century: problems, tendencies, development prospects. – Шадринск, 2016. – Ч. III. Психолого-педагогическое сопровождение развития обучающихся на различных уровнях образования. – С. 104-106.
14. Пивненко, В.В. Нейропсихологические основы когнитивных операций грамматикализации [Текст] / В.В. Пивненко, Н.В. Skorobogatova // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3 (39). – С. 112-115.
15. Пивненко, В.В. Исторические аспекты изучения когнитивных операций речевой деятельности [Текст] / В.В. Пивненко, Н.В. Skorobogatova // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2016. – № 2 (30). – С. 129-134.

REFERENCES

1. Benedetti G. Basic mental operations which make up mental categories [Electronic resource]. *Mind, Consciousness, and Language*, 2005. URL: www.mind-consciousness-language.com.
2. Gilmore N., Ross K., Kiran S. The Intensive Cognitive-Communication Rehabilitation (ICCR) Program for Young Adults with Acquired Brain Injury (ABI) [Electronic resource]. *American Journal of Speech Language Pathology*, 2018, 16 November, pp. 1-18. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/30453329>.
3. Hobhouse L.T. The Theory of Knowledge: A Contribution to Some Problems of Logic and Metaphysics. Whitefish: Kessinger Publishing, 2005. 648 p.
4. Huttenlocher J., et al. Study suggests ways to help children learn language, develop cognitive skills [Electronic resource]. *Uchicago news*, 2014, 17 June. URL: <https://news.uchicago.edu/story/study-suggests-ways-help-children-learn-language-develop-cognitive-skills>.
5. Jacobson R. Metacognition: How Thinking About Thinking Can Help Kids. A powerful skill for building resilience [Electronic resource]. *Child Mind Institute: official site*. URL: <https://childmind.org/article/how-metacognition-can-help-kids/>.
6. Piaget J. Theory of Cognitive Development [Electronic resource]. *Simply Psychology*. URL: <https://www.simplypsychology.org/piaget.html>.
7. Rosenbaum S., Simon P. Speech and Language Disorders in Children : Implications for the Social Security Administration's Supplemental Security Income Program [Electronic resource]. Washington: National Academies of Sciences, 2016. 288 p. – URL: <https://www.nap.edu/catalog/21872/speech-and-language-disorders-in-children-implications-for-the-social>.
8. Serri F., Boroujeni A. J., Hesabi A. Cognitive, Metacognitive, and Social/Affective Strategies in Listening Comprehension and Their Relationships with Individual Differences. *Theory and Practice in Language Studies*, 2012, vol. 2, no. 4, pp. 843-849.
9. Tapu C.S. Hypostatic Personality: Psychopathology of Doing and Being Made. Ploiesti: Editura Premier, 2001. 148 p.
10. Valsiner J., Veer, van der R. The social mind: construction of the idea. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
11. Vygotsky L.S. Thinking and Speech [Electronic resource]. Massachusetts: The M.I.T. Press, 1962. URL: <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/Thinking-and-Speech.pdf>.
12. Pivnenko V.V. Kognitivnye operacii grammatikalizacii v rechevoj deyatelnosti [Cognitive operations of a grammatikalization in speech activity]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser. Pedagogika i psihologiya [Problems of modern pedagogical education. Ser. Pedagogy and Psychology]*, 2017, Vyp. 55, ch. 3, pp. 164-170.
13. Pivnenko V.V. Propedevticheskij potencial kognitivnyh operacij grammatikalizacii []. *Nepreryvnoe obrazovanie v XXI veke: problemy, tendencii, perspektivy razvitiya. Ch. III. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya obuchayushchihhsya na razlichnyh urovnayah obrazovaniya [Lifelong education in the 21 century: problems, tendencies, development prospects]*. Shadrinsk, 2016, pp. 104-106.
14. Pivnenko V.V., Skorobogatova N.V. Nejropsihologicheskie osnovy kognitivnyh operacij grammatikalizacii [Neuropsychological bases of cognitive operations of a grammatikalization]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Herald of Shadrinsk State Pedagogical University]*, 2018, no. 3 (39), pp. 112-115.
15. Pivnenko V.V., Skorobogatova N.V. Istoricheskie aspekty izucheniya kognitivnyh operacij rechevoj deyatelnosti [Historical aspects of the study of cognitive operations of speech activity]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Herald of Shadrinsk State Pedagogical University]*, 2016, no. 2 (30), pp. 129-134.

УДК 159.9

Е.А. Шерешкова,
доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Россия
elenashereshkova@mail.ru
ORCID: 0000-0001-9866-4830

Взаимосвязь личностных свойств и жизнестойкости будущих педагогов

Одной из важных характеристик личности педагога, позволяющей ему справляться со стрессами, является жизнестойкость. Жизнестойкость педагогов оказывает влияние на успешность педагогической деятельности и на процесс учения школьников. Цель эмпирического исследования – выявить взаимосвязь личностных свойств и жизнестойкости будущих педагогов. В исследовании приняли участие 115 студентов заочного отделения, обучающихся на педагогических специальностях. Средний возраст испытуемых 40 лет. Были использованы методики: Тест жизнестойкости С. Мадди, адаптированный Д.А. Леонтьевым; 16-факторный личностный опросник Кеттелла. Корреляционный анализ показал, что жизнестойкость положительно коррелирует с общительностью, экспрессивностью, доминантностью, радикализмом, энергичностью, высоким самомнением, экстраверсией, отрицательно – с тревожностью, конформностью. Результаты исследования могут быть использованы для более глубокого понимания феномена жизнестойкости будущих педагогов, а также для моделирования программ развития их жизнестойкости.

Ключевые слова: жизнестойкость, личностные свойства, студенты, взаимосвязь.

E.A. Shereshkova,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of
Developmental Psychology and Pedagogical Psychology
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

The relationship of personal characteristics and resilience of future teachers

One of the important characteristics of the personality of the teacher, allowing him to cope with stress, is viability. The viability of teachers has an influence on the success of pedagogical activity and on the learning process of schoolchildren. The purpose of empirical research is to identify the relationship between personal characteristics and viability of future teachers. 115 students of the extramural department studying pedagogical specialties took part in the research. The average age of the probationers was 40 years. The following methods were used: C. Muddy's vitality test, adapted by D.A. Leontiev; 16-factor personal questionnaire Cattell. Correlation analysis showed that vitality is positively correlated with sociability, expressiveness, dominance, radicalism, energy, high self-conceit, extraversion, and negatively with anxiety, conformity. The results of the research can be used for better understanding of the phenomenon of the viability of future teachers, as well as for modeling the development programs of their viability.

Keywords: resilience, personality traits, students, interrelation.

Введение

Современные педагоги подвержены влиянию стрессогенных экономических и социальных факторов, которые негативно сказываются на их профессиональной деятельности, приводя к эмоциональному выгоранию. Одной из важных характеристик личности педагога, позволяющей ему справляться со стрессами, является жизнестойкость. Жизнестойкость педагога позволяет ему не только преодолевать профессиональные трудности, но обеспечивает возможность саморазвития,

самоактуализации. Жизнестойкость педагогов оказывает влияние на успешность педагогической деятельности и на процесс учения школьников (S. Gibbs, A. Miller).

Г.В. Ванаква определяет жизнестойкость как интегративное свойство личности, позволяющее успешно справляться с трудными жизненными ситуациями, характеризующееся развитостью рефлексии, саморегуляции и готовностью к самоопределению. Критериями жизнестойкости личности являются самоанализ, саморегуляция и самоопределение [1].

Н.М. Волобуева понимает жизнестойкость студентов как сложно-структурированное личностное качество, которое предполагает их включенность в образовательный процесс, а также субъектность в трудных ситуациях [2].

М.В. Логинова жизнестойкость рассматривает как сложное структурированное психологическое образование, включающее систему убеждений, способствующих развитию готовности регулировать сложные ситуации. Жизнестойкость предполагает экстраверсию, пластичность, активность, искренность, интернальный локус контроля [4].

Ю.И. Сова утверждает, что жизнестойкость студента проявляется в способах преодоления трудных ситуаций: снижение значимости трудной ситуации, вовлеченности в решение проблемы, положительная переоценка проблемной ситуации [6].

Зарубежные исследователи уделяют достаточное внимание проблеме жизнестойкости педагогов. Так, С.Ф. Mansfield жизнестойкость понимает как сложное, динамичное и многомерное явление [13]. Fletcher and Sarkar считают, что жизнестойкость – это процесс, который индивидум инициирует, чтобы успешно адаптироваться к сложным обстоятельствам [7]. К личным ресурсам, способствующим устойчивому поведению, относятся внутренняя мотивация или «внутреннее влечение» (Hong, 2012), чувство уверенности в себе (Le Cornu, 2009) и самоэффективности (Mansfield, 2016). М. Wosnitza, F. Peixoto, S. Beltman, С.Ф. Mansfield применяют системный подход для понимания жизнестойкости учителей, изучая риски и ресурсы для устойчивости на личностном уровне [13].

S.R. Maddi предложил показатели жизнестойкости личности: вовлеченность, контроль, принятие риска [11].

На наш взгляд студентам как будущим педагогам необходимо быть жизнестойкими, т.к. это свойство с одной стороны способствует успешной учебно-профессиональной деятельности, а с другой – является важным условием прохождения педагогической практики, в будущем будет являться фундаментом профессиональной педагогической деятельности. Жизнестойкость педагога выступает условием профилактики его эмоционального выгорания, профессиональных деформаций, профессионального кризиса. Жизнестойкий педагог способен в современных условиях решать профессиональные задачи, ориентируясь на ценности саморазвития, самореализации и самоактуализации, способен вовлекаться в процесс внедрения инновационных образовательных технологий.

Однако, для того чтобы создавать психолого-педагогические условия формирования жизнестойкости необходимо выявить личностные качества взаимосвязанные с ней. Перед нами встала проблема – какие психологические свойства взаимосвязаны с жизнестойкостью?

Цель эмпирического исследования – выявить взаимосвязь личностных свойств и жизнестойкости будущих педагогов.

Методология исследования

Теоретико-методологическую основу исследования составила теория жизнестойкости S.R. Maddi. Жизнестойкость представляет собой психологическую выживаемость, отражает отношение личности к переменам, его возможности использовать внутренние ресурсы, которые способствуют успешному преодолению трудных ситуаций [11].

В исследовании приняли участие 115 студентов заочного отделения, обучающихся на педагогических специальностях. Средний возраст испытуемых 40 лет. Нами были использованы методики Тест жизнестойкости С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева, 16-факторный личностный опросник Кеттелла (форма А).

Результаты исследования

Средние значения и стандартные отклонения показателей жизнестойкости представлены в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения и стандартные отклонения показателей жизнестойкости студентов

Показатель	среднее по выборке	среднее показателя	ст. откл. по выборке	ст. откл. показателя
Вовлеченность	33,03	37,64	10,42	8,08
Контроль жизни	29,15	29,17	6,72	8,43
Принятие риска	14,27	13,91	4,46	4,39
Жизнестойкость	77,21	80,72	18,72	18,53

Из таблицы 1 видно, что показатели жизнестойкости у студентов находятся в пределах средних значений. В таблице 2 нами представлены уровни выраженности показателей жизнестойкости.

Таблица 2

Уровни показателей жизнестойкости студентов

Показатели	Уровни		
	ниже среднего	средний	выше среднего
Жизнестойкость	24%	67%	9%
Вовлеченность	36%	52%	12%
Контроль жизни	10%	84%	3%
Принятие риска	12%	73%	15%

Из таблицы видно, что большая часть студентов имеет средний уровень выраженности показателей. Они сами выбирают себе деятельность и получают удовольствие от нее. Они убеждены в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Однако, 36% студентов ощущают отчуждение от собственной деятельности, как будто она навязана кем-то. 10% студентов чувствуют свое бессилие, неуверенность и неспособность влиять на события своей жизни. 12% студентов стремятся к пребыванию в зоне комфорта, не желая принимать решения без гарантии успеха. 24% студентов имеют низкий уровень жизнестойкости, что проявляется в отсутствии способности управлять трудными жизненными ситуациями.

Исследование Н.М. Волобуевой показало, что в студенческом возрасте структурные компоненты жизнестойкости имеют разный уровень выраженности: наиболее выражена вовлеченность, наименее – принятие риска, в меньшей мере – контроль жизни [2]. У студентов заочного отделения наиболее выражен контроль жизни и наименее вовлеченность, что может быть связано с приобретением негативного опыта совладания с трудностями и нарастающим эмоциональным выгоранием.

Результаты диагностики личностных свойств представлены в таблице 3.

Таблица 3

Средние значения и стандартные отклонения личностных свойств студентов

Факторы личности	среднее	ст. откл.
А: «замкнутость – общительность»	4,54	2,46
В: «интеллект»	4,2	2,31

С: «эмоц. Нестабильность – стабильность»	5,6	2,02
Е: «подчиненность – доминантность»	5,51	1,73
Г: «сдержанность – экспрессивность»	5,33	2,45
Г: «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	5,39	1,50
Н: «робость-смелость»	4,7	2,3
Л: «доверчивость – подозрительность»	6,7	1,9
Г: «жесткость – чувствительность»	4,24	2,12
М: «практичность – мечтательность»	5,00	2,08
Н: «прямолинейность – дипломатичность»	5,24	1,78
О: «спокойствие – тревожность»	6,63	2,42
Q ₁ : «консерватизм – радикализм»	4,30	2,24
Q ₂ : «конформизм – нонконформизм»	5,30	2,16
Q ₃ : «низкое самомнение – высокое самомнение»	6,06	1,80
Q ₄ : «расслабленность – энергичность»	4,5	1,83
F ₁ : Тревожность	7,02	2,03
F ₂ : Интроверсия-экстраверсия	4,91	2,31
F ₃ : Чувствительность	4,5	1,7
F ₄ : Конформность	4,7	2,4

Из таблицы 3 видно, что наиболее выраженными личностными свойствами являются подозрительность, тревожность, самомнение. В таблице 4 представлены уровни выраженности личностных свойств.

Таблица 4

Уровни выраженности личностных свойств студентов

Факторы личности	Уровни выраженности		
	ниже среднего	средний	выше среднего
А: «замкнутость – общительность»	30%	58%	12%
В: «интеллект»	45%	46%	9%
С: «эмоц. нестабильность – стабильность»	12%	68%	20%
Е: «подчиненность – доминантность»	12%	74%	14%
Г: «сдержанность – экспрессивность»	24%	59%	17%
Г: «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	9%	72%	9%
Н: «робость – смелость»	24%	59%	17%
Л: «доверчивость – подозрительность»	3%	59%	38%
Г: «жесткость – чувствительность»	42%	50%	8%
М: «практичность – мечтательность»	18%	73%	9%
Н: «прямолинейность – дипломатичность»	18%	68%	14%
О: «спокойствие – тревожность»	9%	59%	32%
Q ₁ : «консерватизм – радикализм»	48%	43%	9%
Q ₂ : «конформизм – нонконформизм»	15%	71%	14%
Q ₃ : «низкое самомнение – высокое самомнение»	6%	74%	20%
Q ₄ : «расслабленность – энергичность»	39%	58%	3%
F ₁ : Тревожность	10%	49%	41%
F ₂ : Интроверсия – экстраверсия	24%	66%	10%
F ₃ : Чувствительность	38%	52%	10%
F ₄ : Конформность	12%	83%	15%

Для большинства испытуемых характерны средние значения по Тесту Кеттелла. Для 30% студентов характерна замкнутость, которая выражается в скрытности, обособленности, критичности, недоверчивости, скептичности, сердитости, мрачности. У 45% студентов низкие значения по фактору «интеллект». Для них характерна конкретность и ригидность мышления, эмоциональная дезорганизация мышления, неспособность решать абстрактные задачи. 24% испытуемым свойственна сдержанность, молчаливость, серьезность, задумчивость, осторожность, склонность усложнять, пессимизм в восприятии действительности. У 24% студентов выявлена робость, нерешительность, застенчивость, боязливость, повышенная чувствительность к угрозе, предпочтение находиться в тени. 42% студентов обладают суровостью, рассудочностью, реалистичностью суждений, практичностью. Они ожидают малого от жизни, берут на себя ответственность, черствы в отношениях, действуют практично и логично, постоянны, не обращают внимания на физические недомогания. 48% студентов консервативны. Они имеют установившиеся взгляды и идеи, принимают только испытанное временем, подозрительны к новым людям, с сомнением относятся к новым идеям, терпимы к традиционным трудностям, склонны к морализации и нравоучениям. 39% студентов расслаблены, спокойны, апатичны, сдержанны, у них низкая мотивация, лень, излишняя удовлетворенность, невозмутимость. 24% студентов интроверты. Они проявляют робость, застенчивость, сдержанность, скрытность. 38% испытуемых обладают спокойствием, вежливостью, испытывают трудности в принятии решений из-за избытка раздумий.

Далее нами был проведен корреляционный анализ показателей жизнестойкости и личностных свойств студентов посредством критерия Пирсона. Статистическая обработка данных осуществлялась по программе SPSS, V20.0.0. Результаты анализа представлены в таблице 5.

Таблица 5

Коэффициенты корреляции показателей жизнестойкости и личностных свойств студентов

Факторы личности	жизнестой- кость	вовлечен- ность	контроль жизни	принятие риска
А: «замкнутость – общительность»	, 224*	258**		
Е: «подчиненность – доминантность»	, 258**		, 222*	, 286**
Е: «сдержанность – экспрессивность»	, 350**	, 333**	, 291	, 204*
Г: «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»			, 209*	
І: «жесткость – чувствительность»			-, 221*	
М: «практичность – мечтательность»		, 199*		
Н: «прямолинейность – дипломатичность»		-, 278**		
О: «спокойствие – тревожность»	-, 359**		-, 378**	-, 316**
Q ₁ : «консерватизм – радикализм»	, 331**	, 296**		, 511**
Q ₂ : «конформизм – нонконформизм»	, 332**	, 403**	, 281**	
Q ₃ : «низкое самомнение – высокое самомнение»	, 353**		, 319	, 209*
Q ₄ : «расслабленность – энергичность»	, 386**	, 329**	, 539**	, 438**
Тревожность	-, 425**	-, 395**	-, 511**	-, 438**
Интроверсия – экстраверсия	, 339**	, 273**	, 327**	
Чувствительность			-, 327**	
Конформность	, 326**	, 396**	, 328**	

Примечание: ** - $p \leq 0,01$, * - $p \leq 0,05$.

Исследование показало, что чем выше жизнестойкость, тем выше общительность, доминантность, экспрессивность, радикализм, энергичность, экстраверсия, нонконформизм, сомнение и тем ниже тревожность. Исследование Т.В. Наливайко также показало положительную корреляцию между жизнестойкостью и экстраверсией, и отрицательную – с интроверсией и тревожностью [5]. По данным Т.В. Володиной стойкие испытуемые необщительны, замкнуты, безучастны, отличаются излишней строгостью в оценке людей [3].

Результаты корреляционного анализа показали, что чем выше вовлеченность в жизнедеятельность, интерес к ней и желание ее выполнять, тем выше общительность, экспрессивность, мечтательность, радикализм, нонконформизм, энергичность, экстраверсия и ниже дипломатичность, тревожность. Чем выше стремление быть автором своей жизни, тем выше доминантность, экспрессивность, нормативность поведения, нонконформизм, сомнение, энергичность, экстраверсия. Чем выше способность к риску в процессе жизни и стремление использовать свой опыт для саморазвития, тем выше доминантность, экспрессивность, радикализм, сомнение, энергичность и тем ниже тревожность.

Обсуждение результатов исследования

Наше исследование показало, что жизнестойкие студенты готовы вступать в общение с другими людьми, они открыты и дружелюбны, что помогает им справляться с трудными жизненными ситуациями, используя социальную поддержку. При этом они мыслят самостоятельно, не опираясь на общественное мнение или мнение друзей, родных и знакомых. Решая проблемы, они способны опираться на себя, свой опыт и свои чувства. Они напористы, упрямы, ориентируются на свое мнение, могут действовать в одиночку, а не с оглядкой на группу. Эти студенты самостоятельны, независимы, имеют свою точку зрения на различные вопросы, стремятся к лидерству в своей группе.

Они открыто выражают то, что чувствуют в данный момент, включая свое отношение к другим – особенно если это хорошее отношение. В преодолении трудных ситуаций они способны выражать свои эмоции. Они импульсивны, экспрессивны, энергичны, жизнерадостны, как правило, веселы и подвижны.

Жизнестойкие студенты любят экспериментировать. Когда возникают трудности, стремятся искать новые пути и решения. Это свободолюбивые люди, часто с аналитическим мышлением, которые не всегда следуют устоявшимся правилам. Они обладают развитой волей, целеустремленностью, завершает начатые дела.

Перечисленные свойства жизнестойких студентов являются профессионально важными качествами и фундаментом становления педагогических способностей: интеллектуальных, коммуникативных, организаторских, лидерских, перцептивных, творческих. Эти качества и способности обеспечивают успешность профессиональной деятельности.

Исследование Н.М. Волобуевой также показало, что для личностных свойств, способствующих развитию жизнестойкости, характерно: высокий уровень самооценки, коммуникативных навыков, саморегуляции, активности, эмоционального интеллекта. По данным исследователя жизнестойкие студенты ориентированы на будущее, имеют адекватную самооценку и способны планировать свои действия для достижения целей, осуществлять коррекцию неудовлетворительных результатов. Они могут понимать свои эмоции и управлять ими. Жизнестойкость студентов создает основу для их саморазвития на основе самопознания [2].

Г.В. Ванаква выявила, что студентам, обладающим жизнестойкостью, свойственны ценностно-волевая регуляция поведения, стрессоустойчивость, адекватная самооценка [1].

Таким образом, жизнестойкость коррелирует с субъектными личностными свойствами, которые дают возможность личности активно использовать свои личностные ресурсы для решения как профессиональных, так и жизненных задач. Безусловно, требуется дополнительно исследовать взаимосвязь жизнестойкости и личностных свойств у студентов очного отделения, а также у педагогических работников.

Выводы

1. Выявлена взаимосвязь между жизнестойкостью и личностными свойствами у студентов педагогических специальностей.
2. Чем выше жизнестойкость, тем выше общительность, доминантность, экспрессивность, радикализм, энергичность, экстраверсия, нонконформизм, самомнение и тем ниже тревожность.
3. Развитие перечисленных личностных свойств позволит повысить жизнестойкость будущих педагогов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ванакова, Г.В. Психологическая поддержка развития жизнестойкости студентов [Текст] : дис. ... докт. психол. наук / Г.В. Ванакова. – Биробиджан, 2014. – 462 с.
2. Волобуева, Н.М. Психологическая культура как условие жизнестойкости человека, попавшего в сложную жизненную ситуацию [Текст] / Н.М. Волобуева // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2011. – №12 (107). – С. 279-286.
3. Володина, Т.В. Жизнестойкость личности как фактор сохранения здоровья педагога [Текст] / Т.В. Володина // Интеграция образования. – 2010. – № 2. – С. 95-102.
4. Логинова, М.В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности [Текст] / М.В. Логинова // Вестник Московского университета МВД России. – 2009. – № 6. – С. 19-22.
5. Наливайко, Т.В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т.В. Наливайко. – Ярославль, 2006. – 28 с.
6. Сова, Ю.И. Смысловая саморегуляция жизнестойкого отношения студента к кризисным ситуациям [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю.И. Сова. – Тамбов, 2009. – 21 с.
7. Fletcher, D. Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory [Electronic resource] / D. Fletcher, M. Sarkar // European Psychologist. – 2013. – Vol. 18, Issue 1. – Pp. 12-23. – Mode of access: <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124>.
8. Gibbs, S. Teachers' resilience and well-being: a role for educational psychology [Electronic resource] / S. Gibbs, A. Miller // Teachers and Teaching: theory and practice. – 2014. – Vol. 20, Issue 5. – Pp. 609-621. – Mode of access: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.844408>.
9. Hong, J.Y. Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses [Electronic resource] / J.Y. Hong // Teachers and Teaching. – 2012. Vol. 18, Issue 4. – Pp. 417-440. – Mode of access: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2012.696044>.
10. Le Cornu, R. Building early career teacher resilience: The role of relationships [Electronic resource] / R. Le Cornu // Australian Journal of Teacher Education. – 2013. – Vol. 38, Issue 4. – Mode of access: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4>.
11. Maddi, S.R. The Importance of Resiliency in Daily Living [Electronic resource] / S.R. Maddi // Hardiness. Turning Stressful Circumstances into Resilient Growth. – Dordrecht : Springer, 2013. – Mode of access: <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-5222-1>.
12. Schwarze, S. Environmental communication as a discipline of crisis [Electronic resource] / S. Schwarze // Environmental Communication. – 2007. – Vol. 1, Issue 1. – Pp. 87-98. – Mode of access: <http://dx.doi.org/10.1080/17524030701334326>.
13. Resilience in Education [Electronic resource] : Concepts, Contexts and Connections / M. Wosnitza, F. Peixoto, S. Beltman, C. F. Mansfield. – Cham : Springer, 2018. – Mode of access: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-76690-4>.

REFERENCES

1. Vanakova G.V. Psihologicheskaya podderzhka razvitiya zhiznestojkosti studentov. Dis. dokt. psihol. nauk [Psychological support for the development of students' resilience. Dr. Sci. (Psychology) dis.]. Birobidzhan, 2014. 462 p.
2. Volobueva N.M. Psihologicheskaya kul'tura kak uslovie zhiznestojkosti cheloveka, popavshego v slozhnuyu zhiznennuyu situaciyu [Psychological culture as a condition for the viability of a person in difficult life situations]. *Nauchnye vedomosti BelGU. Ser. Gumanitarnye nauki* [Scientific statements BelGU. Ser. Humanitarian sciences], 2011, no. 12 (107), pp. 279-286.
3. Volodina T.V. ZHiznestojkost' lichnosti kak faktor sohraneniya zdorov'ya pedagoga [Resilience of the personality as factor of maintaining health of the teacher]. *Integraciya obrazovaniya* [Education integration], 2010, no. 2, pp. 95-102.
4. Loginova M.V. ZHiznestojkost' kak vnutrennij klyuchевой resurs lichnosti [Resilience as internal key resource of the personality]. *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii* [Bulletin of Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2009, no. 6, pp. 19-22.
5. Nalivajko T.V. Issledovanie zhiznestojkosti i ee svyazej so svojstvami lichnosti. Avtoref. dis. kand. psihol. nauk [Investigation of resilience and its relationships with personality traits. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Yaroslavl', 2006. 28 p.
6. Sova Yu.I. Smyslovaya samoregulyaciya zhiznestojkogo otnosheniya studenta k krizisnym situacijam. Avtoref. dis. kand. psihol. nauk [Semantic self-regulation of the student's viable attitude to crisis situations. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Tambov, 2009. 21 p.
7. Fletcher D., Sarkar M. Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory [Electronic resource]. *European Psychologist*, 2013, vol. 18, issue 1, pp. 12-23. URL: <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124>.
8. Gibbs, S., Miller A. Teachers' resilience and well-being: a role for educational psychology [Electronic resource]. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 2014, vol. 20, issue 5, pp. 609-621. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.844408>.
9. Hong J.Y. Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses [Electronic resource]. *Teachers and Teaching*, 2012, vol. 18, issue 4, pp. 417-440. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2012.696044>.
10. Le Cornu R. Building early career teacher resilience: The role of relationships [Electronic resource]. *Australian Journal of Teacher Education*, 2013, vol. 38, issue 4. URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4>.
11. Maddi S.R. The Importance of Resiliency in Daily Living [Electronic resource]. *Hardiness. Turning Stressful Circumstances into Resilient Growth*. Dordrecht: Springer, 2013. URL: <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-5222-1>.
12. Schwarze S. Environmental communication as a discipline of crisis [Electronic resource]. *Environmental Communication*, 2007, vol. 1, issue 1, pp. 87-98. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/17524030701334326>.
13. Wosnitza M., et al. Resilience in Education [Electronic resource]: Concepts, Contexts and Connections. Cham: Springer, 2018. URL: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-76690-4>.

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PHILOLOGICAL SCIENCES**

УДК 378.016:81

С.С. Андриевских,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет»
г. Екатеринбург Россия
ssv57@mail.ru
ORCID: 0000-0002-5646-1688

В.Ю. Лапина,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет»
г. Екатеринбург Россия
optimistka@el.ru
ORCID: 0000-0001-9438-783X

**Возможности формирования переносимых навыков на занятиях по
иностранному языку**

Статья посвящена вопросам развития общих ключевых навыков в процессе изучения иностранных языков в вузе. Данные навыки необходимы выпускникам как для успешного решения стандартных задач в их будущей профессиональной деятельности, так и для адаптации к постоянно меняющимся условиям на рынке труда. Авторы анализируют опыт отечественных и зарубежных преподавателей в формировании переносимых навыков и приводят список основных личностных качеств, способствующих поиску работы и профессиональному росту. В статье рассматриваются этапы работы над навыком решения проблем на примере смоделированной авторами профессиональной ситуации по поиску инвесторов. Перечисляются некоторые из проверенных и понравившихся студентам проблемных ситуаций, способствующих развитию навыков презентации, взаимодействия в команде, самостоятельной работы и решения проблем. Подчеркивается необходимость значительного изменения роли преподавателя в связи с применением методов проблемного обучения.

Ключевые слова: переносимые навыки, решение проблем, работа в команде, формирование навыков.

S.S. Andrievskikh,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Ural State Economic University
Ekaterinburg, Russia
V.Yu. Lapina,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Ural State Economic University
Ekaterinburg, Russia

Developing transferable skills in the english classroom

The article focuses on building common key skills in the English classroom. On the one hand, university graduates are expected to possess well-developed key skills for completing everyday tasks at work, and on the other, these skills are vital when dealing with new issues that often arise in our fast changing working environment. The authors start by comparing the experience of domestic and foreign teachers in transferrable skills development and listing the most important skills that can help graduates in their job hunting and career development. Then, the authors describe the steps to be taken to develop problem solving skills and provide an example of a successful usage of real-life situation in class. The authors also offer some checked and proven problem issues that were well received by students and helped to improve presentation skills, teamwork, self learning, and problem solving.

Keywords: transferable skills, problem solving, teamwork, skills development.

В эпоху цифровизации и постоянно меняющихся требований к сотрудникам наступает осознание необходимости изменения целей высшего образования.

Сегодня, с применением огромного разнообразия образовательных технологий, акцент смещается на подготовку «активных студентов, которые стараются вникнуть в сложные задачи, они лучше подготовлены к использованию уже имеющихся знаний для решения новых задач в новых ситуациях», другими словами подчеркивается важность умения учиться [1, с.13].

Герберг Саймон (Herbert Simon) дает новое определение слову knowing (знание), подчеркивая, что теперь знание не является «способностью вспомнить и повторить информацию, а означает умение найти информацию и использовать её». Необходимо чтобы студенты начали применять уже выработанные навыки в новых для них обстоятельствах, и именно в этом, мы считаем, состоит задача высшей школы.

Как правило, преподаватели высшей школы полагают, что такой навык, как, например, умение анализировать, может быть выработан в процессе изучения академического курса в качестве сопутствующего и, в дальнейшем, с успехом применен в изучении другого курса или в реальной жизненной ситуации, но многочисленные исследования указывают на обратное [2,3,4]. Так Дэвид Биллинг (David Billing) в своей работе отмечает, что когнитивные навыки могут стать переносимыми при применении социального контекста в обучении, и подчеркивает, что для успешного перенесения навыков, учащиеся должны понять, что проблемы схожи и научиться самостоятельно применять навыки в разных контекстах [5].

Рассмотрим подробнее переносимые навыки, которые будут способствовать поиску работы и профессиональному росту. В отчете Европейского Научного Фонда (European Science Foundation) переносимые навыки определяются, как навыки, которые были получены в одном контексте (в исследовательской деятельности), но могут быть полезны в другом (работа в научной или бизнес сферах). Также подчеркивается, что данные навыки становятся переходным мостом от обучения к карьере, а также от одной карьеры к другой, так как применяются в разных рабочих обстановках. [6, с.6]

Европейский Научный Фонд выделяет следующие переносимые навыки:

- Работа с другими/ в команде
- Навыки общения/ презентации, как устные, так и письменные
- Навыки общения/ диалога с широкой аудиторией
- Навыки управления проектами/ временем
- Навыки управления исследованиями
- Лидерство в проведении исследований
- Креативность и способность к абстрактному мышлению
- Знание методов и технологий проведения исследований
- Навыки преподавания
- Навыки наставничества
- Навыки предпринимательства (коммерциализация, инновации, патентирование и передача знаний)
- Исследовательская этика и целостность
- Использование науки в принятии политических решений
- Навыки решения проблем
- Навыки ведения переговоров
- Навыки работы в сети
- Навыки написания заявок на получение грантов
- Навыки планирования карьеры

Безусловно данные навыки напрямую связаны между собой. Так лидерство в проведении исследований неразрывно связано с навыками управления исследованиями, а также навыками ведения переговоров, решения проблем, и работой в команде.

Как создать условия для развития и укрепления навыков, и, следовательно, их последующего применения в новых условиях на занятиях иностранными языками? Полагаем, что для эффективного переноса навыков необходимо моделирование аутентичных жизненных ситуаций. Следовательно, для активизации формирования переносимых навыков преподавателям иностранного языка следует предлагать студентам задания подобные тем, с которыми они столкнутся в будущем, на рабочем месте. Например, студентам второго курса мы предлагаем подготовить презентацию инновационного продукта для потенциальных инвесторов. Работа над подготовкой ведется в несколько этапов, среди них:

- проработка структуры презентации,
- тренировка необходимых фраз на различных типах заданий,
- демонстрация учебных видеороликов,
- показ презентации-примера преподавателем,
- анализ презентации-примера.

Над презентацией студенты работают в группах по три человека. После защиты студенты, которые во время прослушивания презентации представляли потенциальных инвесторов, работая в группах по 4-5 человек, должны проанализировать презентацию в целом, а также решить вопрос, которые из представленных инновационных продуктов достойны инвестиций. При выполнении этого задания мы работаем над следующими навыками: навыки проведения презентаций, работа в командах и навык решения проблем. То есть в данный момент формулируется проблема, и происходит постепенный переход к формированию следующего навыка – навыка решения проблем путем применения принципов проблемного обучения.

Разумеется, как преподаватели дисциплины иностранный язык, мы не реализуем все этапы технологии проблемного обучения, так как эта технология требует значительных временных затрат [7]. В своей работе над формированием данного переносимого навыка мы используем следующие этапы:

- постановка проблемы и определение основных принципов,
- анализ проблемы и перечисление возможных препятствий на пути к решению данной проблемы, поиск схожих проблем,
- работа по поиску возможных вариантов решений,
- оценка предложенных идей и презентация другим группам.

Здесь необходимо отметить, что роль преподавателя существенно меняется, так как он больше не является источником знаний и перестаёт подавать информацию в готовом виде. В процессе выработки данного навыка роль преподавателя является вспомогательной. Преподаватель задает направление, рассуждая вместе со студентами; демонстрирует варианты сбора информации для поиска решений; направляет, при необходимости, мысли студентов; предлагает слова и устойчивые выражения для правильного оформления мыслей студентов на иностранном языке.

В зависимости от направления подготовки студентов предлагаются разные проблемы, например:

- Как улучшить жилищные условия?
- Предлагают подработку. Готов ли я совмещать учебу и работу?
- Как устроится на хорошую работу?
- Как увеличить объём продаж в компании?
- Как начать своё дело?
- Как продвинуть товар?

– Какая упаковка не только подчеркнёт преимущества продукта, будет качественной и практичной, но и увеличит объёмы продаж?

Начиная работу, мы предлагаем студентам сформулировать проблему своими словами, для того, чтобы убедиться, что студенты действительно понимают поставленную перед ними проблему. Данное упражнение не только способствует развитию гибкости ума, но и помогает развивать лингвистические навыки.

В ходе работы над проблемой на втором этапе, мы предлагаем студентам распределить роли, будут ли они лидерами-вдохновителями, скептиками, или возьмут на себя роль ответственного за регистрацию идей и подведение итогов? Так как очевидно, что количество времени высказывания и степень использования иностранного языка для всех перечисленных выше ролей является разной, то мы стараемся поощрять ротацию ролей. Также мы обращаем внимание студентов на необходимость поиска похожих ситуаций.

В процессе перечисления возможных препятствий на пути к решению данной проблемы, а также, в дальнейшем, при генерации вариантов решения студенты строго следуют правилу, какой бы необычной идея не казалась, она обязательно принимается к рассмотрению и обсуждается всеми членами команды.

На заключительном этапе работы студенты выбирают один вариант решения и кратко излагают его другим группам. Лучший вариант выбирается простым большинством голосов.

В процессе работы студенты взаимодействуют в команде, развивают навыки презентации, учатся договариваться, совершенствуют навыки самостоятельной работы, улучшают свои исследовательские навыки. Так как со стремительным совершенствованием технологий, информация в наше время устаревает быстро, сформированные переносимые мягкие навыки, по нашему мнению, являются ценными для сотрудников в разных отраслях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School [Text] : Expanded Edition. – 2nd ed. – Washington : National Academies Press, 2000.
2. Transferable Skills Training for Researchers: Supporting Career Development and Research. The study of countries' government and institutional level policies on formal training in transferable skills [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.oecd.org/science/transferableskills.htm>.
3. Rice, C. Justice. Developing Useful and Transferable Skills: Course Design to Prepare Students for a Life of Learning [Text] / C. Rice, J. Wayne, W. Wayne // International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning. – 2009. – Vol. 3. – No. 2. – Article 9.
4. Dolmans, D. H. J. M. Problem-based learning: future challenges for educational practice and research [Text] / Diana H J M Dolmans, Willem De Grave, Ineke H A P Wolfhagen, Cees P M Van Der Vleuten // Medical Education. – 2005. – Vol. 39, issue 7 (July). – Pp. 732-741.
5. Billing, D. Teaching for Transfer of Core/Key Skills in Higher Education: Cognitive Skills [Text] / D. Billing // Higher Education. – 2007. – Vol. 53, issue 4 (April). – Pp. 483-516.
6. Research Careers in Europe: Landscape and Horizons. The report on the ESF forum on Research Careers, ESF [Text]. – Strasbourg, 2009.
7. Boud, D. The Challenge of Problem-based Learning [Text] / David Boud, Grahame Feletti. – Routledge, 2013.

REFERENCES

1. How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School: Expanded Edition. 2nd ed. Washington: National Academies Press, 2000.
2. Transferable Skills Training for Researchers: Supporting Career Development and Research. The study of countries' government and institutional level policies on formal training in transferable skills [Electronic resource]. URL: <http://www.oecd.org/science/transferableskills.htm>.

3. Rice C., Wayne J., Wayne W. Justice. Developing Useful and Transferable Skills: Course Design to Prepare Students for a Life of Learning. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 2009, vol. 3, no. 2, Article 9.
4. Dolmans D., Grave W. De, Wolfhagen I., Van Der Vleuten C. Problem-based learning: future challenges for educational practice and research. *Medical Education*, 2005, vol. 39, issue 7 (July), pp. 732-741.
5. Billing D. Teaching for Transfer of Core/Key Skills in Higher Education: Cognitive Skills. *Higher Education*, 2007, vol. 53, issue 4 (April), pp. 483-516.
6. Research Careers in Europe: Landscape and Horizons. The report on the ESF forum on Research Careers, ESF. Strasbourg, 2009.
8. Boud D., Feletti G. *The Challenge of Problem-based Learning*. Routledge, 2013.

УДК 372.881.1

М.В. Булыгина,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики германских языков

ФБГОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия

bulygina_margarita_0117@mail.ru

ORCID: 0000-0001-6864-998X

Н.И. Павлова,

магистрант гуманитарного факультета

ФБГОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

учитель немецкого языка МАОУ СОШ №65

г. Тюмень, Россия

natalapatamus@mail.ru

Создание личностного полиязыкового пространства обучаемого в процессе формирования лексических навыков во втором иностранном языке

В современных условиях возрастает внимание к иноязычной подготовке школьников, что требует от педагогов поиска новых путей, методов и технологий обучения, что делает методический аспект исследования особенно актуальным. Успешность изучения школьниками иностранных языков во многом зависит от наличия личного языкового пространства, формировать и развивать которое помогает изучение лексики. Авторы затрагивают актуальность темы в аспекте современных социально-культурных требований и педагогических инноваций. Исследование опирается на нормативные документы, теоретические и практико-ориентированные подходы зарубежных и российских авторов, реализовывается методом изучения методических и педагогических теорий и обобщением положительного опыта преподавания, что позволяет интегрировать традиционные и инновационные технологии.

Опыт практической деятельности по обучению второму иностранному языку в массовой школе позволяет обозначить результативность изучения лексики для создания личностного полиязыкового пространства обучаемого.

Ключевые слова: личностное полиязыковое пространство обучаемого, второй иностранный язык, методика обучения, лексическая единица, лексический навык.

M V. Bulygina,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and

Practice of the Germanic Languages

Shadrinsk State Pedagogical University

Shadrinsk, Russia

N.I. Pavlova,
Undergraduate of the Faculty of Humanities
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
Teacher of the German Language at State Secondary School № 65
Tyumen, Russia

Creation of personal polylanguage space of a schoolchild in the process of formation of lexical skills in the second foreign language

Under modern conditions the attention to the foreign language training of schoolchildren is increasing, that makes teachers search for the new ways, methods and technologies of teaching, due to what the methodological aspect of the research becomes particularly significant. The success of learning foreign language largely depends on the availability of personal language space. The learning of vocabulary helps form and develop it. The authors touch upon the relevance of the topic in the aspect of modern socio-cultural requirements and pedagogical innovations. The research is based on normative documents, theoretical and practice-oriented approaches of foreign and Russian authors, implemented by studying methodological and pedagogical theories and generalizing positive teaching experience, which allows to integrate traditional and innovative technologies.

The experience of practical work in teaching the second foreign language at mass school allows us to designate the effectiveness of learning vocabulary to create a personal multilingual space for students.

Keywords: *personal polylanguage space of the student, the second foreign language, teaching methods, lexical unit, lexical skill.*

Полиязыковому образованию отводится сегодня важная роль в связи с предполагаемыми гарантиями успешности интеграции, понимания его как средства объединяющего народы и государства, а потому способного содействовать решению общих проблем человечества. Полиязыковая и поликультурная направленность образования обозначена в нормативных документах Совета Европы и ЮНЕСКО с ориентацией на языковой плюрализм и интеграции изучения иностранных языков на протяжении жизни человека (lifelong learning) [8], [9]. Практико-ориентированные и методические исследования применительно, например, к немецкому языку представлены у А. Курсиза, Н. Маркса, Г. Нойнера, М. Раупаха, В. Хуфайзена, С. Эрленвайнера [10], [11], [12].

Отечественная школа выдвигает приоритетную межкультурную ориентацию, а в качестве ведущей тенденции рассматривает поликультурность и языковой плюрализм с образовательной парадигмой, ориентированной на овладение обучаемыми двумя иностранными языками [2, с.5]. Эти требования соотносятся с происходящими в российском обществе социально-экономическими и культурными процессами, когда от выпускников требуется быстрая и успешная социализация в постоянно обновляющемся информационном пространстве, овладение техническими новинками, наличие полиязыкового лексического запаса для реализации собственных коммуникативных намерений.

Растущая популярность изучения второго иностранного языка в отечественных школах столкнулась с недостаточностью исследований индивидуально-личностного аспекта обучаемого, например, при создании индивидуальной полиязыковой концептосферы или индивидуального полиязыкового тезауруса. Существуют научные лакуны также в направлении моделирования и программирования процесса становления личностного полиязыкового пространства, дискутируется содержательная и технологическая сторона проблемы.

Как было обозначено ранее, за рубежом накоплен достаточный опыт в области школьного полиязыкового образования, в то время как исследования становления и развития многоязычия в современной российской массовой школе еще предстоят. Хотя объективности ради, следует отметить, что советский период предоставляет данные по профессиональному обучению в вузе, обучению национальному и государственному языкам в рамках школы на территории бывших союзных республик, а историко-

педагогические исследования, например, М.В. Богуславского, М.Н. Ветчиновой, А.В. Камызиной, С.Н. Максимовой, А.А. Миролюбова, Е.Г. Поповой и других содержат описание успешного опыта реализации полиязыкового и поликультурного иноязычного образования в отечественной дореволюционной школе.

В аспекте нашего исследования интерес вызывают работы, связанные с формированием и развитием активной творческой личности в многоязычном и поликультурном обществе (Т.М. Балыхина, В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Е. Пассов и другие), развитие индивидуальности в диалоге культур (И.Е. Пассов, А.А. Полякова), культуроведческая направленность в обучении *иностранному языку* (А.А. Миролюбов), *теория и технология развивающего иноязычного образования* (З.М. Никитенко), исследования вторичной языковой личности (И.И. Халева, Н.Д. Гальскова), психологических основ коммуникативной компетенции (И.А. Зимняя), аксеологии межкультурного образования (Н.Д. Гальскова, Е.Г. Тарева и др.), *опыт формирования и развития полилингвистической активности школьников* (О.Е. Дроздова) и некоторые другие.

Особое внимание привлекают научные исследования и практические разработки, связанные с формированием у обучаемого словаря-тезауруса как необходимого элемента успешной реализации социальной, научной, коммуникативной функций общения обучаемого и базой для создания и развития личностного полиязыкового пространства. По мнению Е.Н. Буланкиной, школа как единственное учреждение с систематически включенными в языковую и речевую практику участниками образовательного процесса, играет ведущую роль не только в формировании основ языковой, речевой и коммуникативной культуры, но и в становлении личностного полиязыкового пространства [4].

Актуальность изучаемой проблемы заключается в формировании личностного языкового пространства обучаемого путем расширения его словаря-тезауруса за счет пополнения иноязычными лексическими единицами и поддерживается обозначенными выше общемировыми и отечественными образовательными тенденциями.

Новизна излагаемого в статье исследования заключается в описании методических наработок по формированию лексических навыков во втором иностранном языке, позволяющим во-первых, систематизировать внутри личностного полиязыкового пространства лексические единицы родного языка, первого иностранного языка, иноязычных заимствований; во-вторых, расширить указанное пространство за счет введения новых лексических единиц второго иностранного языка.

Практическая значимость исследования видится авторам в возможности экстраполяции обозначенных методических приемов на практическую деятельность массовой школы по созданию и расширению личностного полиязыкового пространства обучаемых в процессе иноязычного образования и соизучения языков и культур.

Исследовательская часть представляет собой описание обучающего эксперимента, поискового по своей цели, естественного по условиям проведения, систематического по срокам проведения.

Традиционная методика проведения обучающего эксперимента интегрировала элементы инновационных технологий, к числу которых относятся:

– *технология формирования самостоятельных учебных стратегий и технику чтения и запоминания* как составляющая общеизвестной технологии автономного обучения. При реализации обозначенной технологии учителю отводится обычно роль помощника и организатора, который помогает учащемуся выбирать и применять стратегии для изучения второго иностранного языка. При этом учащийся (самостоятельно или при поддержке учителя) должен научиться опираться на уже имеющийся у него опыт изучения родного языка и/или чувство родного языка и знания, накопленные при обучении первому иностранному языку. Если в начале работы над

новым языком учитель направляет, дает детальные указания, рассказывает и показывает техники эффективного запоминания слов (к таковым можно отнести "мнемотехники", метод ключевых слов, использование визуализации и т.д.), то в последующем заинтересованный и мотивированный учащийся способен самостоятельно применять изученные техники, а со временем находить и аккумулировать в свои, новые техники учения и запоминания.

– *технология введения новых лексических единиц в приближенных к реальным ситуациям общения контекста.* На практике эта технология реализуется в процессе введения новой лексики без ограничения места и времени занятия (т.е. там, где предоставляется такая возможность: во время перемены, после занятия, при индивидуальном общении и т.д.), при этом обязательно учитываются образовательные потребности и интересы возрастной группы.

– *игровые методики,* позволяющие активизировать обучаемых, поддерживать мотивацию и работоспособность на протяжении урока, проводить релаксацию, обеспечивать равноправность и дифференцированность подхода. Сегодня предлагаются самые разные лексические игры, которые можно с успехом использовать как для тренировки и расширения лексического запаса обучаемых, так и с целью развития у детей внимания и познавательного интереса. Для проведения обучающего эксперимента в качестве базовых были использованы: *языковые игры* для тренировки отдельных слов и их системных признаков и *речевые игры* для решения поставленных коммуникативных задач на основе имеющегося у обучаемого лексического запаса. Кроме того, значимыми оказались виды игр, которые помогали созданию благоприятного психологического климата на уроке.

Теоретические основы эксперимента представлены устоявшимися в отечественной методике обучения иностранным языкам подходами: личностно-ориентированным, деятельностным, коммуникативно-когнитивным, социокультурным и межкультурным [2, с.5]. Компетентностный подход как базовый в современной парадигме образования реализовывался в формировании и развитии коммуникативной компетенции, важной составляющей которой выступают лексические навыки.

Методическую основу составили положения общей методики и методики обучения второму иностранному языку на основе первого [1], [3], [5].

Важной составляющей коммуникативной иноязычной компетенции является лексическая компетенция, за которой традиционно закрепилось определение способности и готовности на основе совокупности приобретенных лексических знаний, навыков и умений, языкового и речевого опыта осуществлять корректное межличностное и межкультурное иноязычное общение в соответствии с языковыми, стилистическими и социокультурными нормами языка [2], [7]. Именно она становится ведущим фактором создания личностного лексического пространства обучаемого.

Базой исследования являлись школьники 7 классов в количестве 37 человек МАОУ СОШ №65 г. Тюмени, изучающие немецкий язык в качестве второго иностранного языка (после английского).

Поставленные задачи по созданию личностного полиязыкового пространства соответствовали компонентному составу лексической компетенции в современном понимании [6, с.99] и включали: совершенствование лексической компетенции в процессе изучения второго иностранного языка; развитие лексических способностей (прогнозирования, догадки о значении слов, построения лингвистических предположений, проведения категоризации и концептуализации); расширение языкового и речевого опыта во втором иностранном языке; формирование и развитие личностных качеств школьников.

Опыт работы показал, что для достижения результативности обучения лексике второго иностранного языка в рамках школьной программы необходимо:

Во-первых, создать такую систему упражнений, которая отвечает требованиям соотнесенности с уже накопленным лексическим запасом родного языка и первого иностранного, нацелена на определенную операцию, сочетается с предыдущими и последующими упражнениями. Упражнения должны также соответствовать принципу оптимальности по объему и структуре и укладываться в общую схему обучения лексике [7, с. 131].

Основные типы упражнений в системе, результативные для создания словаря-тезауруса представлены в нашем исследовании: упражнениями, направленными на овладение реальным словарным запасом, на расширение потенциального словарного запаса и на развитие языковой догадки; упражнениями на овладение различными типами лексических единиц (словами, устойчивыми словосочетаниями, речевыми клише) с учетом их трудности для усвоения; рецептивными лексическими упражнениями (аудированием, чтением) и репродуктивными (говорением, частично – письмом).

Во-вторых, обеспечить активность всего класса (группы) и отдельных учащихся при выполнении упражнений, что достигалось на уроке чередованием форм работы и использованием игровых методик обучения. В ходе эксперимента были выявлены предпочтительные для обучаемых выбранной возрастной группы формы работы и составлен список наиболее интересных лексических игр.

В-третьих, учитывая возрастные особенности развития памяти, внимания, мышления подростков, из ассоциативные способности, научить учащихся 7 класса прочно усваивать лексический запас и быстро извлекать его из памяти, соотнося с поставленной коммуникативной задачей. С этой целью обучение строилось таким образом, чтобы обеспечить регулярное и активное использование лексических единиц. Опорами (логическими, языковыми, наглядными) выступали сравнение и сопоставление родного, первого иностранного и второго иностранного языков, полиязыковой анализ и сравнение. Основным направлением работы было создание прочного, но одновременно мобильного словарного запаса у каждого обучаемого. Ведущими ориентирами выступали: адекватность коммуникативным задачам, повторяемость и регулярность использования в устной и письменной речи, в чтении и аудировании.

Конкретные упражнения, обеспечивавшие результативность формирования лексических навыков во втором иностранном языке включали задания на нахождение "лишнего" слова в группе, составление/подбор словосочетания с заданными словами, составление пословиц и поговорок из разрозненных слов, подбор к одному слову большого количества подходящих по смыслу, подбор заголовка к рисунку (картине, фотографии). К более сложным заданиям относятся: закончить предложение, подобрав слова по смыслу, прокомментировать идиоматическое выражение, провести словесное сравнение героев (например, сказки или басни), животных, города, страны и т.д.

Таким образом, первичный опыт реализации вышеописанных методических приемов и техник показал, что у учащихся массовой школы возможно в течение относительно небольшого периода (один учебный год) при обучении второму иностранному языку расширить полиязыковой словарь-тезаурус и приступить к созданию личностного языкового пространства обучаемого. Успешность создания и расширения такого пространства зависит как от усвоения обучаемым самостоятельных учебных стратегий и техник относительно лексических навыков, так и от соотнесения изучаемого лексического запаса с фоновыми и витагенными знаниями в родном, первом иностранном и втором иностранном языках. Перспективами исследования могут быть названы темпы расширения словаря-тезауруса, выделение типов лексических единиц по степени сложности усвоения и дальнейшее совершенствование методического обеспечения проводимого исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Барышников, Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе [Текст] / Н.В. Барышников. – М. : Просвещение, 2003. – 159 с.
2. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (концепция) [Текст] / И.Л. Бим, М.З. Биболетова, А.В. Щепилова, В.В. Копылова // Иностранные языки в школе. – 2009. – №1. – С. 4-8.
3. Бим, И.Л. Некоторые особенности обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского [Текст] / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 4. – С. 5-12.
4. Буланкина, Н.Е. Гуманитарные основания полиязыкового образовательного пространства [Электронный ресурс] / Н.Е. Буланкина // Языковое пространство культуры. – 2001. – №4. – Режим доступа: <http://www.sibuch.ru/node/638>.
5. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] : пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2000. – 320 с.
6. Мкртычева, Н.С. Трудности изучения второго иностранного языка [Текст] / Н.С. Мкртычева, Е.А. Хачатурова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 6-2. – С. 99-101.
7. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций [Текст] : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2003. – 239 с.
8. Веассо, J. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: The Guide for the development of language education policies in Europe [Text] / J. Beacco, M. Byram. – Strasburg, Language Policy Division, Council of Europe, 2007. – 61 p.
9. European Referencedocument for languages of education: ERDLE [Text]. – Council of Europe, 2006. – 86 p.
10. Hufeisen, B. Auf dem Wege von einer allgemeinen Mehrsprachigkeitsdidaktik zu einer spezifischen DaF/E-Didaktik [Text] / B. Hufeisen, N. Marx // Fremdsprachen Lehren und Lernen. – 2005. – Jan. – S. 146-151.
11. Deutsch als zweite Fremdsprache [Text] / G. Neuner [usw.]. – Kassel und München : Langenscheidt, 2009. – 201 S.
12. Zwei- und Mehrsprachigkeit [Text] : Handbuch Fremdsprachenunterricht / M. Raupach, K.-R. Bausch, H. Christ, W. Hüllen, H.-J. Krumm. – Tübingen : Francke, 1991. – 396 S.

REFERENCES

1. Baryshnikov N.V. Metodika obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku v shkole [Methods of teaching a second foreign language at school]. Moscow: Prosveshchenie, 2003. 159 p.
2. Bim, I.L., et al. Inostrannyj yazyk v sisteme shkol'nogo filologicheskogo obrazovaniya (konceptiya) [Foreign language in the system of school philological education (concept)]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2009, no. 1, pp. 4-8.
3. Bim I.L. Nekotorye osobennosti obucheniya nemeckomu yazyku kak vtoromu inostrannomu na baze anglijskogo [Some features of teaching German as a second foreign language based on English]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 1997, no. 4, pp. 5-12.
4. Bulankina N.E. Gumanitarnye osnovaniya poliyazykovogo obrazovatel'nogo prostranstva [Ehektronnyj resurs] [Humanitarian foundations of a multilingual educational space]. *Yazykovoe prostranstvo kul'tury* [Culture linguistic space], 2001, no. 4. URL: <http://www.sibuch.ru/node/638>.
5. Gal'skova N.D. Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: posobie dlya uchitelya [Modern methods of teaching foreign languages]. Moscow: ARKTI, 2000. 320 p.
6. Mkrtycheva N.S., Hachaturova E.A. Trudnosti izucheniya vtorogo inostrannogo yazyka [Difficulties of learning a second foreign language]. *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk* [Actual problems of the humanities and natural sciences], 2015, no. 6-2, pp. 99-101.
7. Solovova E.N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Bazovyj kurs lekcij: posobie dlya studentov ped. vuzov i uchitelej [Methods of teaching foreign languages: Basic lecture course]. 2-e izd. Moscow: Prosveshchenie, 2003. 239 p.
8. Beacco J., Byram M. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: The Guide for the development of language education policies in Europe. Strasburg, Language Policy Division, Council of Europe, 2007. 61 p.
9. European Reference document for languages of education: ERDLE. Council of Europe, 2006. 86 p.
10. Hufeisen B., Marx N. Auf dem Wege von einer allgemeinen Mehrsprachigkeitsdidaktik zu einer spezifischen DaF/E-Didaktik. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 2005, Jan., S. 146-151.
11. Neuner G., u. a. Deutsch als zweite Fremdsprache. Kassel und München: Langenscheidt, 2009. 201 S.

12. Raupach M., u. a. Zwei- und Mehrsprachigkeit: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke, 1991. 396 S.

УДК 811.133.1'42

Н.Е. Гапотченко,
кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии
Донецкий национальный университет
г. Донецк, ДНР
n.gapotchenko@donnu.ru
ORCID: 0000-0003-3813-0364

Прагматика франкоязычных интернет-дискурсов

В статье рассмотрены основные особенности современных средств коммуникации информации массовому адресату. Проведен краткий обзор исследований, посвященных организации компьютерных и интернет-дискурсов, привлечено внимание к особому статусу французского языка в мире как средству коммуникации социально значимой информации. Проанализированы жанрово-стилистические характеристики, оказывающие влияние на прагматику франкоязычных интернет-дискурсов. Выявлены черты, которые свидетельствуют о многоуровневой стилистической организации франкоязычных интернет-дискурсов. Рассмотрены и проанализированы примеры стилистически конвергентных фрагментов франкоязычных интернет-дискурсов. Сделан вывод о том, что во франкоязычных интернет-дискурсах актуализация стилистически нейтральных и экспрессивных средств происходит в соответствии с имплицитными и эксплицитными указаниями на лингвокультурные характеристики авторов и особенности передаваемой информации, а также с учетом лингвистической и экстралингвистической прагматики дискурсов.

Ключевые слова: франкоязычный интернет-дискурс, прагматика, стилистика.

N.E. Gapotchenko,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the
Department of Romance Philology
Donetsk National University
Donetsk, DPR

Pragmatics of French-speaking Internet discourses

The article describes the main features of modern media communication to the mass addressee. A brief review of studies on the organization of computer and Internet discourses is done, attention is paid to the special status of French in the world as a means of communication of socially important information. The genre and stylistic characteristics that influence the pragmatics of French-speaking Internet discourses are analyzed. The features that indicate a multi-level stylistic organization of French-speaking Internet discourses are revealed. Examples of stylistically convergent fragments of French-speaking Internet discourses are considered and analyzed. It is concluded that in French-language Internet discourses the updating of stylistically neutral and expressive means occurs in accordance with the implicit and explicit indications of the linguistic and cultural characteristics of the authors and the peculiarities of the information, as well as taking into account linguistic and extralinguistic pragmatics of the discourses.

Keywords: French-speaking Internet discourse, pragmatics, stylistics.

В современном мировом сообществе виртуальная коммуникация значительным образом потеснила реальную коммуникацию, одновременно навязав свои, новые, зачастую упрощенные правила общения и сообщения информации. Интернет универсален, поскольку позволяет беспрепятственно и ценой минимальных затрат передавать на любое расстояние и в любое место разнообразную информацию.

Востребованность и коммуникативный успех коммуникации в Интернете объясняют тот факт, что отдельные аспекты организации компьютерного и интернет-дискурса уже являлись предметом исследований (Ахренова Н.А., Карасик В.И., Галичкина Е.И., Макаров М.Л., Адам Ж.-М., Байльон Кр. др.). Несмотря на это, многие

прагмастилистические особенности интернет-дискурсов средств массовой коммуникации находятся сегодня вне интереса исследователей-дискурсологов.

Учитывая тот факт, что в XIX-XX вв. Франция была колониальным государством, а сегодня имеет заморские департаменты и заморские территории, французский язык обладает статусом особого средства общения, а современная интернет-коммуникация на французском языке является уникальным способом передачи мировому франкоязычному сообществу информации [2].

Во франкоязычном виртуальном пространстве происходит формирование письменного сообщения (текста) на французском языке, погруженного, с одной стороны, в реальные условия бытия, а, с другой стороны, передаваемого автором адресату дистанционно [1, с. 3]. Такой подход к изучению франкоязычной интернет-коммуникации свидетельствует в пользу ее неформального, дискурсивного характера. Этот факт подтверждает в своих исследованиях М.Л. Макаров, подчеркивая, что при исследовании дискурсов важен анализ не столько их формальной организации, сколько исследование особенностей их реального социального воздействия и коммуникативной результативности [4, с. 25-29]. Действительно, в интернет-дискурсах язык избирательно актуализируется в речевых дискурсивных реализациях авторов и составителей, воплощая их творческие задумки и интенции, направленные на адресата. Отобранные языковые средства и стилистические приемы позволяют донести до адресата необходимую информацию и воплотить в дискурсах языковые и некоторые другие характеристики авторов и составителей в эксплицитной или имплицитной форме [5, с. 138-141].

Все франкоязычные интернет-дискурсы имеют письменную жанровую принадлежность, поскольку являются зафиксированными на письме, что существенно повышает их эффективность и степень реализации социальной прагматики, так как к этим речевым актуализациям можно обратиться позже в любой момент реального и виртуального дейксиса. Но франкоязычные интернет-дискурсы представляют современную форму массовой коммуникации, где, в целом, прослеживается тенденция взаимного влияния письменной и устной речи, а также тенденция к окказиональному упрощению некоторых языковых норм и небрежное отношение к пяти основным принципам орфографии французского языка.

В целом, франкоязычные интернет-дискурсы имеют жанрово-стилистическую принадлежность, соответствующую нормам французской стилистики и относятся к научному, официальному, публицистическому, художественному или разговорному стилю. В отдельных случаях жанровая специфика интернет-дискурсов отражает их конвергентную, составную природу [3, с. 12-17] и принадлежность одновременно к двум и более стилям. Например, многие научно-популярные статьи имеют характеристики не только научного, но и публицистического стилей. Кроме того, большинство франкоязычных дискурсов Интернета являются составными, поскольку в рамках одного дискурса можно наблюдать смешение не только нескольких стилей, но и языковых регистров (возвышенного, нормативного, разговорного или даже фамильярного).

Характерной чертой отдельных франкоязычных интернет-дискурсов является нарушение орфографических, грамматических и других языковых норм. Особенно ярко этот феномен проявляется в дискурсах, имитирующих или отражающих спонтанное, эмоциональное общение, разговор, а также в чатах, переписках по электронной почте.

Подбор языковых средств для дискурсов Интернета зависит от их жанрово-стилистических характеристик, особенностей авторов и социального адресата, технических параметров, временного режима общения (синхронное (чат) или дистанционное).

Аналитический обзор лингвистических исследований, в которых рассматриваются проблемы речевой специфики интернет-дискурсов, а также анализ

жанрово-стилистических особенностей изучаемых интернет-дискурсов позволили проследить и выявить основные прагмалингвистические особенности, типичные для всех франкоязычных интернет-дискурсов. К ним следует отнести актуализацию стилистически нейтральных средств современного французского языка как основы дискурсов; повышение информативности дискурсов за счет широкого использования терминологической лексики общего характера, сокращений, мотивированных неологизмов, онимов различной природы. При этом употребление узконаправленной терминологической лексики типично преимущественно для профессионально ориентированных интернет-дискурсов, где прагматика специфической терминологии адекватно воспринимается профессионально подготовленным социальным адресатом.

Актуализация во франкоязычных интернет-дискурсах языковых средств экспрессивизации объясняется общей тенденцией Интернета к зрелищности, наглядности, манипулятивности не только на уровне экстралингвистической, но и лингвистической прагматики.

Стилистическая принадлежность франкоязычных интернет-дискурсов мотивирует авторов и составителей к употреблению языковых средств, типичных для данного функционального стиля (функциональных стилей), к которым относятся дискурсы [6, с. 99-104]. Приведем пример отрывка из гибридного, конвергентного франкоязычного интернет-дискурса, в котором сочетаются научный и публицистический стили. В конце фрагмента риторические вопросы заданы в разговорном стиле и содержат обособленные слова:

Ce nouveau regard, par ailleurs, est porté sur la poésie et reste profondément lié à la diffusion de la pensée néoplatonicienne en France: le Phèdre, traduit et préfacé par R. le Blanc en 1546, devient une véritable religion de la poésie, conçue comme traduction inspirée de la parole divine et de sa création. La difficulté pour les traducteurs humanistes est grande : comment, en effet, transposer les mêmes idées et les mêmes effets dans un langage autre? Comment maintenir, donc, le lien indestructible entre les choses et les mots? [9]

Франкоязычные дискурсы изобилуют различными, иногда не вполне типичными для европейского французского языка словами, что объясняется франкофонией как популярным социальным феноменом во всем мире и в странах, которые были ранее колониями Франции. В приведенном ниже примере двуязычный кандидат, владеющий французским и арабским языками, участвует в обсуждении проблем получения нужных документов для учебы во Франции. Несмотря на хороший уровень владения французским языком, в своем эмоциональном дискурсе он употребляет арабские слова, которые косвенно указывают на его происхождение:

*J'ai effectué mes démarches Campus France l'année passée pour faire un BAC 1 sur Paris 13 où j'ai eu un avis favorable, j'ai eu beaucoup d'aide du groupe Démarches CampusFrance [...] sans oublier ma réservation d'hôtel de 3 mois que j'ai fait chez SOS Hébergement dieu merci j'ai eu le visa et **hemdoulah** maintenant je me débrouille bien je remercie tous **les admis** de ce groupe; **Salam**. Ghiles, Université Paris 13 [7]*

Прагматика франкоязычных интернет-дискурсов на уровне грамматики реализуется индивидуально, в зависимости от их авторов (составителей), адресата, тематики и ожидаемого коммуникативного эффекта [8, с.17]. В интернет-коммуникации используется весь арсенал приемов, которыми обладает французский язык. В целом, авторы и составители используют грамматические приемы, соответствующие нормативному французскому языку. Исключение составляют форумы и чаты, где фиксируются реплики, типичные для устной речи, с ненормативными конструкциями, например, морфологии и аффертивного синтаксиса. В приведенном ниже примере сохранен авторский стиль, который на уровне грамматики содержит ошибочное употребление времени после *si*, ошибочное употребление глагола в пассивной форме *sera annulé* (в мужском роде вместо женского), вопрос без инверсии, а также написание существительных без характерных

для французской орфографии диакритических знаков, сокращение *svp*, немотивированное заимствование *problem*, написание первого слова в предложении, начиная со строчной вместо прописной буквы:

Svp, comment et quand la reservation sera annulé apres? car si la reservation sera annulé avant l'annonce de l'accord du visa ça posera problem puisqu'ils vont verifier... [7]

Таким образом, франкоязычные интернет-дискурсы являются популярным способом коммуникации информации, результатом творческой деятельности авторов (составителей), которые выбирают языковые средства, исходя из необходимости реализовать коммуникативную интенцию и достичь ожидаемой прагматики дискурсов по отношению к социальному адресату. Франкоязычные интернет-дискурсы могут сочетать черты, типичные для одного, двух и более стилей, регистров французского языка, актуализировать стилистически нейтральные и экспрессивные средства, сохраняют имплицитные и эксплицитные указания на лингво-культурные характеристики авторов и особенности передаваемой информации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахренова, Н.А. Интернет-дискурс как глобальное межкультурное явление и его языковое оформление [Текст] / Н.А. Ахренова. – М. : Изд-во МГОУ, 2009. – 220 с.
2. Гапотченко Н.Е. Лингвокультурологический компонент франкофонии в межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / Н.Е.Гапотченко // Научные труды КубГТУ : электрон. сетевой политем. журн. – 2016. – № 4. – Режим доступа: <http://ntk.kubstu.ru/file/895>. – 07.03.2019.
3. Интернет-коммуникация как новая речевая формация : коллект. моногр. / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2012. – 328 с.
4. Макаров, М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М. : Гнозис, 2003. – 280 с.
5. Селютин, А.А. Жанры как форма коммуникативного выражения онлайн-личности [Текст] / А.А. Селютин // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – №35 (172). Филология. Искусствоведение. – С. 138-141.
6. Adam J.-M. La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours [Text] / J.-M. Adam. – P. : Armand Colin, 2005. – 234 p.
7. Etudier en France [Ressource électronique]. – Mode d'accès: <http://etudier-en-france.fr>. – 15.11.2016.
8. Le Touzé, Ph. Clefs des Styles [Le texte] / Ph. Le Touzé. – P. : L'Harmattan, 2005. – 168 p.
9. Oseki-Dépré, I. Théories et pratiques de la traduction littéraire en France [Ressource électronique] / I. Oseki-Dépré // Le français aujourd'hui. – 2003/3. – N° 142. – P. 5-17. – Mode d'accès: <http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2003-3/page-5.htm>. – 09.03.2019.

REFERENCES

1. Ahrenova N.A. Internet-diskurs kak global'noe mezhkul'turnoe yavlenie i ego yazykovoe oformlenie [Internet discourse as a global intercultural phenomenon and its language design]. Moscow: Izd-vo MGOU, 2009. 220 p.
2. Gapotchenko N.E. Ligvokul'turologicheskij komponent frankofonii v mezhkul'turnoj kommunikacii [Elektronnyj resurs] [Ligoculturological component of francophony in intercultural communication]. *Nauchnye trudy KubGTU*: ehlektron. setevoj politem. zhurn. [Scientific works of KubGTU], 2016, no. 4. URL: <http://ntk.kubstu.ru/file/895>. – 07.03.2019.
3. Kolokol'ceva T.N. (eds.) Internet-kommunikaciya kak novaya rechevaya formaciya: kolekt. monogr. [Internet communication as a new speech formation]. Moscow: FLINTA: Nauka, 2012. 328 p.
4. Makarov M.L. Osnovy teorii diskursa [Bases of the theory of a discourse]. Moscow: Gnozis, 2003. 280 p.
5. Selyutin A.A. Zhanry kak forma kommunikativnogo vyrazheniya onlajnovoj lichnosti [Genres as form of communicative expression of the on-line personality]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Chelyabinsk State University], 2009, no. 35 (172). Filologiya. Iskusstvovedenie, pp. 138-141.
6. Adam J.-M. La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours. Paris: Armand Colin, 2005. 234 p.
7. Etudier en France [Ressource électronique]. URL: <http://etudier-en-france.fr/> (Date d'appel 15.11.2016).
8. Le Touzé Ph. Clefs des Styles. Paris: L'Harmattan, 2005. 168 p.

9. Oseki-Dépré I. Théories et pratiques de la traduction littéraire en France [Ressource électronique]. *Le français aujourd'hui*, 2003/3, № 142, pp. 5-17. URL: <http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2003-3/page-5.htm> (Date d'appel 09.03.2019).

УДК 81'42

О.М. Липустина,
доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В. М. Шукшина»

г. Бийск, Россия
lipustina_o@mail.ru
ORCID: 0000-0003-0525-8652

Т.И. Щелок,
доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В. М. Шукшина»

г. Бийск, Россия
ttschelok@rambler.ru
ORCID: 0000-0002-6512-9783

Роль заголовка в проблематике художественного текста

Данная статья посвящена заголовку и попытке рассмотреть его с позиции целостного текста на примере рассказов Уильяма Сомерсета Моэма. Заголовку, как значимой части текста, отводится важнейшая роль привлечения внимания читателя, поскольку он трактуется как ключ к пониманию художественного текста. Цель работы – с привлечением описательного метода выявить роль заголовка в художественном тексте и проанализировать ее значимость на основе выбранной классификации, объективно раскрывающей функции и задачи заголовка в рассматриваемом тексте. Анализ существующих определений заголовка показывает важность данного элемента художественного произведения. Наиболее часто в изучаемых рассказах используются названия, связанные с главными персонажами. Проведенное исследование доказывает, что заголовок создает особую атмосферу, специфический эмоциональный фон, проецирует ожидание от произведения.

Ключевые слова: заголовок, целостный текст, понимание текста, особенность заголовка, эффект ожидания.

О.М. Lipustina,
Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the
Department of Foreign Languages
Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy

Biysk, Russia
T.I. Shchelok,
Associate Professor, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy
Biysk, Russia

The role of a title in fiction text problematics

The article under consideration deals with the text title and an effort to examine it from the integral text position. Text titles are discriminated on the basis of William Somerset Maugham's stories. The title is the most important part of the text, so it plays a significant role in attracting the reader's attention as it serves the key to understand fiction. The aim of the research is to reveal the role of the text title with the usage of the descriptive method and analyze its significance with the help of the classification objectively disclosing functions and aims of the text title in the story. Analysis of the existing text titles shows the importance of this element of fiction. Titles connected with the main characters are used more frequently in most of the stories. The investigation

under study proves that the text title creates special atmosphere, specific emotional background, and projects an expectancy effect.

Keywords: *text title, integral text, understanding of the text, peculiarity of the text title, expectancy effect.*

Актуальность исследования обусловлена тем, что роль заголовка несомненно важна и входит в широкую проблематику строя целого текста, рассматриваемого в рамках трех основных ракурсов: формального, обще-семантического, информационного.

Цель исследования: выявление роли заголовка в художественном тексте и анализ этой роли на примере художественных произведений. Данная цель определила задачи исследования, которые сводятся к рассмотрению существующих определений и выявлению общей классификации и роли заголовка в художественном тексте, анализу особенностей заголовков художественных произведений, их роли в осмыслении всего текста, исследованию проблемы связи заголовка с содержанием текста на основе выбранной классификации.

В лингвистике заголовок рассматривается как важнейший элемент художественного текста [1; 2, с. 206-225; 4, с. 167-183]. В словаре С.И. Ожегова заголовок определяется как «название какого-либо произведения или отдельных его частей» [9]. По З.Я. Тураевой, заголовок занимает сильную позицию, которая привлекает внимание читателя за счет своей противопоставленности самому содержанию произведения [10]. Заголовок необходимо и обязательно участвует в создании читательского отношения – ожидания. Если установка на восприятие сформирована неверно, то это провоцирует при чтении эффект обманутого ожидания. Прием эффекта обманутого ожидания тесно переплетается с эффектом усиленного ожидания, который возникает тогда, когда «заголовок теми или иными средствами привлекает читательское внимание и побуждает прочесть текст» [7, с. 49]. Заголовок может быть в содержательном плане непонятен читателю (отсутствие фоновых знаний, общего ассоциативного пространства), он интригует воспринимающего, вызывает интерес, любопытство, побуждая прочесть текст произведения. Эффект усиленного ожидания создается при помощи различных содержательных и языковых средств, используемых в заголовке (нарушение сочетаемости слов из-за моделирования аномальных ситуаций, нарушения связи между предметами объективного мира, отношений между классовой, ролевой, возрастной принадлежностью индивида и его поведением, нарушение сочетаемости, приводящее к бессмысленности и т.д.) [7].

Интересна трактовка заголовка, представленная С. Кржижановским. Он заметил, что заголовок находится в отрыве от единого книжного текста и того, что он «облегает текст и смысл», имеет право считаться главным элементом книги, а сама книга - это и есть – до конца развернутое заглавие, а заголовок – это книга, сокращенная до двух-трех слов [5].

Согласно В.А. Кухаренко, заголовок понимается как «рамочный знак текста, которым текст открывается и к которому читатель ретроспективно возвращается, закрыв книгу». Изучив труды В.А. Кухаренко можно точно определить, что задачами заголовка как первого знака произведения являются: «привлечение внимания читателя, установление контакта с ним, направление его ожидания-прогноза» [6].

Захарова Л.И. выделяет две основных функции заголовка: сигнальную (заголовок должен привлекать внимание читателя) и информативную (заголовок должен давать представление о тексте). Заголовок также настраивает аудиторию на нужную эмоциональную тональность [3, с. 17-22].

По соотношению заголовка и текста в плане содержания в зависимости от количества элементов смысловой схемы текста, выражающихся заглавиями, Э.А. Лазарева делит заглавия на однонаправленные, соотносящиеся с одним элементом

смысловой структуры текста – тематизирующие заголовки, «актуализирующие аналитическую оценку ситуации, отраженной в них, один из тезисов, развивающих тему текста, его второстепенные элементы – иллюстрации к тезисам и общий фон к цели сообщения» а также сами второстепенные элементы содержания текста, которые вынесены в заголовок, как общий фон к цели сообщения, оценочные заглавия; и комплексные, одновременно соотносящиеся с несколькими элементами структурной схемы текста [7].

Классификация заголовков, составленная Н. С. Лесковым [8], наиболее объективно раскрывает функции и задачи заголовка в тексте. Классификация состоит из следующих составляющих:

- логико-смысловые, ориентированные на выражение квинтэссенции содержания;
- образно-эмоциональные, коррелирующие с наиболее выразительной, экспрессивной стороной произведения;
- демонстративно-эксclamационные, рассчитанные на непосредственное воздействие, возбуждение интереса одномоментного, преследующие цель «сбыта», они ориентированы на не очень подготовленного читателя (сейчас это может быть определено как «рекламная» функция).

В практической части исследования рассмотрены и классифицированы заголовки рассказов У.С. Моэма «The Unconquered» («Непокоренная»), «Mackintosh» («Макинтош»), «Mr. Know-All» («Всезнайка»), «The Bum» («Нищий») и «The Man with the Scar» («Человек со шрамом»). Заголовки рассказов анализировались по классификации, разработанной Н.С. Лесковым.

Так, заголовок «Непокоренная», в полной мере выражает содержание произведения и соответствует первому «логико-смысловому» критерию классификации. Заголовок также соответствует второму «образно-эмоциональному» пункту. Нет сомнений, что название возбуждает интерес даже у непосвященного читателя и также соответствует третьему пункту классификации - «демонстративно-эксclamационному». Заголовок привлекает внимание и заставляет читателя предполагать, почему рассказ назван именно так и предвкушать содержание самого произведения. Заголовок «Непокоренная» соответствует всем критериям, разработанным Н.С. Лесковым.

В рассказе «Макинтош» заголовок соответствует имени главного героя. Он не отражает полностью суть произведения, так что такой заголовок едва ли способен отразить квинтэссенцию содержания рассказа. Вместо этого, писатель наводит на свой рассказ ореол таинственности, вследствие этого непосвященный читатель может вместо фамилии главного героя настроиться, например, на другое значение этого слова – «непромокаемое пальто», додумать смысл сам и тем самым получить эффект обманутого ожидания. Кроме того, такой заголовок не очень хорошо отражает эмоциональную сторону произведения, потому что «Макинтош» – это всего лишь фамилия главного героя, которая не может показать нам ни его характер, ни образ мыслей, ни примерный план действий, но от этого данный заголовок не становится сухим и менее привлекательным. «Макинтош» определенно соответствует третьему критерию классификации – демонстрационно-эксclamационному. Такой заголовок интересен читателям, он необычно звучит и если не знать изначально о произведении совершенно ничего, то можно предвкушать сразу несколько интриг, отчего еще больше хочется разгадать тайну произведения.

В рассказе «Mr. Know-All» («Всезнайка») У.С. Моэм рассказывает о человеке по имени Макс Келлада, который еще до первого знакомства не понравился рассказчику. Заголовок вполне соответствует содержанию произведения, и соответственно первому, «логико-смысловому», пункту классификации, потому что главный персонаж – это

человек, который знает, что сказать по любой теме. По большей части, это все-таки довольно умный человек, который действительно знает много всего, о чем другие не догадываются, хотя заголовок дан скорее в честь клички, которой окрестили Макса Келада. Заголовок также передает эмоциональный фон содержания и соответствует второму критерию классификации – «образно-эмоциональному». «Mr. Know-All» звучит иронично, как кличка. Такими именами называют вездесущих людей, которые всегда все знают. Данный заголовок говорит об интеллекте главного персонажа. Само произведение, как и название, отражает поначалу отношение рассказчика к основному персонажу. Сначала он отзывается о нем негативно, но меняет свое отношение в самом конце. Нет сомнений, что заголовок соответствует третьему, «демонстративно-эксclamационному», пункту классификации. Заголовок «Всезнайка» способен заинтересовать читателя, заставить его предвкушать содержание, строить догадки о том, кто же этот человек, который все знает, и знает ли он все на самом деле. Таким образом, заголовок «Всезнайка» соответствует практически полностью всем критериям классификации.

В рассказе «The Bum» («Нищий») У.С. Моэм через рассказчика, с которым отождествляет себя, рассказывает судьбу не сложившегося писателя, который в юности был полон надежд и юношеского максимализма. Он оставил работу офисного клерка ради дела, которое любил и которым хотел заниматься. Так, название рассказа «The Bum» полностью соответствует первому «логико-смысловому» критерию. В оригинале оно имеет довольно много значений, которые можно объединить в одно более расширенное, и переводчики выбрали именно вариант «Нищий». Каждое из значений этого слова способно отразить смысл истории данного персонажа, но в итоге оставшегося без ничего в полной нищете и одиночестве. Нет сомнений, что рассказ соответствует второму, «образно-эмоциональному», и третьему, «демонстративно-эксclamационному», критериям.

Рассказ У.С. Моэма «The Man with the Scar» («Человек со шрамом») очень необычный. Сама фабула, представленная в рассказе, не такая, какой представляется, так же, как и главный герой, тот самый человек с уродливым шрамом на лице, оказывается на деле совсем не таким. «Человек со шрамом» – очень сложное и многогранное произведение, оно также неоднозначно, как и сам главный персонаж. Заголовок по сути отражает смысл содержания и первый, «логико-смысловой», критерий классификации, но делает это по-своему. Возможно, главный шрам у основного персонажа больше на душе, чем на лице. Он убил свою возлюбленную, и, скорее всего, шрам на его лице отражал то увечье, что было у него внутри. Заголовок также соответствует второму, «образно-эмоциональному», типу классификации и третьему, «демонстративно-эксclamационному», критерию, отражая эмоциональную сторону рассказа и вызывая к нему интерес.

Подводя итоги, делаем вывод, что применительно к произведениям У.С. Моэма обнаружено большинство из критериев предложенного классификацией списка. Наиболее часто автор использует названия, связанные с главным персонажем, о котором идет речь в рассказе. Каждый заголовок так или иначе соответствует персонажам. Некоторые заголовки лишь указывают на главных персонажей, другие же раскрывают их внутренний мир или передают суть рассказов. Если обращаться к структурной составляющей, то самыми часто встречаемыми в функции заголовка являются привлекающие внимание, то есть «демонстративно-эксclamационные».

Все вышеперечисленные заголовки произведений создают свою собственную атмосферу, эмоциональный фон, привлекают внимание к себе и проецируют какие-либо ожидания от рассказов, которые могут или не могут найти оправдание у читателя, но это уже зависит от самого читателя.

Итак, рассмотрены существующие определения и классификации, определена роль заголовка в художественном тексте, проанализированы особенности заголовков на

примере рассказов У.С. Моэма, рассмотрена их роль в осмыслении всего текста; исследованы проблемы связи заголовка с содержанием текста на основе выбранной классификации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Богданова, О.Ю. Лингвостилистический анализ заголовка как элемента англоязычного текста [Электронный ресурс] / О.Ю. Богданова. – Режим доступа: <http://padaread.com/?book=44913&pg=36>. – 05.03.2019.
2. Богословская, О.И. Синтаксическая структура и функции газетных заголовков в воркутинской городской газете «Заполярье» [Текст] / О. И. Богословская, Л. В. Байтниц // Исследования по стилистике. – Пермь, 1974. – Вып. 4, № 302. – С. 206-225.
3. Захарова, Л.И. Феномен языковой игры в современной публицистике (на материале заголовков газет) [Текст] / Л.И. Захарова // Проблемы фразеологической и лексической семантики : материалы междунар. науч. конф. (Кострома, 18-20 марта 2004 г.). – М., 2004. – С.17-22.
4. Кожина, Н.А. Заглавие художественного произведения: онтология, функции, параметры типологии [Текст] / Н. А. Кожина // Проблемы структурной лингвистики. – М., 1988. – С. 167-183.
5. Кржижановский, С. Поэтика заглавий [Электронный ресурс] / С. Кржижановский. – М., 1931. – Режим доступа: <http://padaread.com/?book=44913&pg=36>. – 5.03.2019.
6. Кухаренко, В.А. Интерпретация текста [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В.А. Кухаренко. – М. : Просвещение, 1988. – 191 с.
7. Лазарева, Э.А. Заголовок в газете [Текст] : учеб. пособие для студентов-журналистов / Э.А. Лазарева. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1989. – 96 с.
8. Лесков, Н.С. Собрание сочинений [Текст]. В 12 т. Т. 11 / Н. С. Лесков. – М., 1989.
9. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1984. – 797 с.
10. Тураева, З.Я. Лингвистика текста [Текст] / З.Я. Тураева. – М. : Просвещение, 1986. – 127 с.
11. Maugham, W.S. The Unconquered [Electronic resource] / W.S. Maugham. – Mode of access: <https://lingualeo.com/ru/jungle/the-unconquered-by-somerset-maugham-577693#/page/1>. – 05.03.2019.
12. Maugham, W.S. Mackintosh [Electronic resource] / W.S. Maugham. – Mode of access: <https://www.narrativemagazine.com/issues/stories-week-2011-2012/story-week/mackintosh-w-somerset-maugham>. – 05.03.2019.
13. Maugham, W.S. Mr. Know-All [Electronic resource] / W.S. Maugham. – Mode of access: <https://lingualeo.com/ru/jungle/mr-know-all-william-somerset-maugham-75482#/page/1>. – 05.03.2019.
14. Maugham, W.S. The Bum [Electronic resource] / W.S. Maugham. – Mode of access: <https://lingualeo.com/ru/jungle/somerset-maugham-the-bum-397164#/page/1>. – 05.03.2019.
15. Maugham, W.S. The Man with the Scar [Electronic resource] / W.S. Maugham. – Mode of access: <http://www.lingvistov.ru/blog/reading-club/reading-club-the-man-with-the-scar-s-maugham>. – 05.03.2019.

REFERENCES

1. Bogdanova O.Yu. Lingvostilisticheskiy analiz zagolovka kak elementa angloyazychnogo teksta [Elektronnyj resurs] [Lingo-stylistic analysis of the title as an element of English text]. URL: <http://padaread.com/?book=44913&pg=36> (Accessed 05.03.2019).
2. Bogoslovskaya O.I., Bajtnic L.V. Sintaksicheskaya struktura i funkcii gazetnyh zagolovkov v vorkutinskoj gorodskoj gazete «Zapolyar'e» [The syntactic structure and functions of newspaper headlines in the Vorkuta city newspaper «Zapolyarye»]. *Issledovaniya po stilistike* [Stylistic studies. Vol. 4, no. 302]. Perm', 1974, pp. 206-225.
3. Zaharova L.I. Fenomen yazykovoj igry v sovremennoj publicistike (na materiale zagolovkov gazet) [The phenomenon of language games in modern journalism (on the material of newspaper headlines)]. *Problemy frazeologicheskoy i leksicheskoy semantiki: materialy mezhdunar. nauch. konf. (Kostroma, 18-20 marta 2004 g.)* [Problems of phraseological and lexical semantics]. Moscow, 2004, pp.17-22.
4. Kozhina N.A. Zaglavie hudozhestvennogo proizvedeniya: ontologiya, funkcii, parametry tipologii [Title of the work of art: ontology, functions, typology parameters]. *Problemy strukturnoj lingvistiki* [Problems of structural linguistics]. Moscow, 1988. pp. 167-183.
5. Krzhizhanovskij S. Poetika zaglavij [Elektronnyj resurs] [Poetics of titles]. Moscow, 1931. URL: <http://padaread.com/?book=44913&pg=36> (Accessed 05.03.2019).

6. Kuharenko V.A. Interpretaciya teksta: ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov [Text interpretation]. Moscow: Prosveshchenie, 1988. 191 p.
7. Lazareva E.A. Zagolovok v gazete: ucheb. posobie dlya studentov-zhurnalistov [Headline in newspaper]. Sverdlovsk: Izd-vo Ural. un-ta, 1989. 96 p.
8. Leskov N.S. Sobranie sochinenij [Collected Works. In 12 vol. Vol. 11]. Moscow, 1989.
9. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo yazyka [Russian dictionary]. Moscow: Russkij yazyk, 1984. 797 p.
10. Turaeva Z.Ya. Lingvistika teksta [Text linguistics]. Moscow: Prosveshchenie, 1986. 127 p.
11. Maugham W.S. The Unconquered [Electronic resource]. URL: <https://lingualeo.com/ru/jungle/the-unconquered-by-somerset-maugham-577693#/page/1> (Accessed 05.03.2019).
12. Maugham W.S. Mackintosh [[Electronic resource]. URL: <https://www.narrativemagazine.com/issues/stories-week-2011-2012/story-week/mackintosh-w-somerset-maugham> (Accessed 05.03.2019).
13. Maugham W.S. Mr. Know-All [Electronic resource]. URL: <https://lingualeo.com/ru/jungle/mr-know-all-william-somerset-maugham-75482#/page/1> (Accessed 05.03.2019).
14. Maugham W.S. The Bum [Electronic resource]. URL: <https://lingualeo.com/ru/jungle/somerset-maugham-the-bum-397164#/page/1> (Accessed 05.03.2019).
15. Maugham W.S. The Man with the Scar [Electronic resource]. URL: <http://www.lingvistov.ru/blog/reading-club/reading-club-the-man-with-the-scar-s-maugham> (Accessed 05.03.2019).

УДК 82-7

Р.И.Мельцер,

доктор медицинских наук, профессор кафедры общей и факультетской хирургии
Медицинский институт
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Россия
ilyalozovik@mail.com

С.Р. Недбайлик,

кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого и французского
языков
Институт иностранных языков
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Россия
snedbailik@mail.ru
ORCID: 0000-0002-0567-1378

Эпиграммы как малый литературный жанр: обзор античных традиций

Эта статья посвящена описанию эпиграмматического искусства как литературного жанра с обозначением основных вех и направлений его исторического развития, начиная с античного греко-римского периода. В этой связи авторы дают обзор специфических характеристик эпиграмм как малых древних форм, генетически примыкающих к эпиграфам, рассматривая особенности их сюжетов, композиции, размеров и т.д. На основе проведенного много-аспектного диахронического исследования обширного литературоведческого материала они приходят к выводу о том, что современное эпиграмматическое искусство, представляющее отдельное, самостоятельное направление в европейской литературе, прошло многоэтапный и сложный путь исторической эволюции, унаследовав от своих античных прародителей и предшественников лучшие традиции и черты: оригинальность, острый юмор, чувство такта и меры, разнообразие форм, богатство образов, красочность языка.

Ключевые слова: эпиграмма, античность, эпиграфия, малый жанр, творчество, форма.

R.I.Meltzer,

Doctor of Medicine, Professor at the Department of General and Faculty Surgery
Medical Institute

Petrozavodsk State University
Petrozavodsk, Russia

S.R. Nedbailik,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of German and
French Languages

Institute of Foreign Languages
Petrozavodsk State University
Petrozavodsk, Russia

Epigrams as small literary genre: review of antique traditions

This article deals with description of epigrammatic art as a literary genre with pointing out main lines and trends of its diachronic development, beginning from antic Greek-Roman period (VII-VI cc.). In this connection the authors dwell upon specific features of epigrams as ancient small forms genetically adjacent to epitaphs, i.e. subjects, composition, size, etc. On the base of multi-aspect analysis of vast historical literature material carried out in the work they come to a conclusion that modern epigrammatic art, presenting a separate, independent trend in European literature, has passed a multi-stage and complex way of historical evolution, inheriting from its antic creators and ancestors all the best traditions and features: originality, acute humor, sense of tact and measure, forms variety, colorful language and images richness.

Keywords: epigram, antiquity, epitaph, art, small gender, form.

Введение: Как известно, в соответствии с литературоведческой градацией, эпиграмма, так же как и эпитафия входят в группу малых литературных жанров. Причем глубинная связь между этими двумя жанровыми дефинициями столь очевидна, что для ее подтверждения, казалось бы, нет особой надобности в обращении к их генезису. Однако именно особенности исторического развития древних греко-римских традиций в европейской культуре и литературе обусловили как явное сходство, так и специфические различия этих форм. Что касается основных черт эпиграммы, то они очень удачно зафиксированы в Словаре древней и новой поэзии Н.Ф. Остолопова [9, с. 568], который до сих пор не утратил своей глубины и актуальности: «Две части составляют эпиграмму, принимаемую в нынешнем её значении: Одна заключает предложение предмета или вещи, произведшей мысль; другая – самую мысль или, так сказать, острое слово, что вместе можно назвать, как и в других творениях, узлом или развязкою». Само же правило, гласящее о необходимости остроумного заключения (пуанта) в эпиграмме (так же как и в эпитафии) было сформулировано еще в 17 в. немецким литературоведом Мартином Опицем [12, С. 389]: «...остроумие... особенно проявляется в заключении, которое должно быть каждый раз иным, нежели мы ожидаем. В этом, прежде всего, оно и состоит».

Исследовательская часть.

Согласно энциклопедическим справкам, эпиграмма – это небольшое сатирическое или дидактическое стихотворение, краткая надпись в стихах или даже прозе, объясняющая назначение памятника, здания или предмета. А с учетом постепенно произошедших изменений – еще и высмеивающая какое-либо конкретное лицо или событие [10]. Зародившись еще в эпоху античности, эпиграмма как жанр совершенствовалась более двух с половиной тысяч лет, прежде чем окончательно принять знакомые нам формы. Так, в доисторическое время эпиграмма представляла собой лирическое стихотворение произвольного содержания и весьма скромного размера, изложенное сочетанием гекзаметра и пентаметра [2, 3]. Позже римляне Катулл и Марциал придали эпиграмме характер насмешливый, даже язвительный, что в наши дни стало определяющим признаком жанра. То есть, со временем главной особенностью эпиграммы стал ее характер короткой, быстрой и остроумной шутки, а

гораздо чаще – насмешки. Античная эпиграмма на заре своего существования была описательной и статичной, ибо она немало унаследовала от своего предка – эпитафии. У многих древних народов существовали и были широко распространены различные надписи, в первую очередь дарственные и надгробные. Однако лишь в Древней Греции они оказались источниками той особой и неповторимой поэзии, ровесницы или младшей современницы гомеровского эпоса, которая пережила гибель античного мира и сделалась родоначальницей всей эпиграмматической поэзии нового времени.

Так, вначале греки называли эпиграммами (т. е. надписями) любые тексты на посвячительных дарах или на могильных стелах, но впоследствии этот термин использовался лишь для стихотворных надписей, подразделявшихся в соответствии с их содержанием на эпитафии (надгробные надписи, в буквальном переводе с греческого – «над могилой») и посвячительные эпиграммы. Итак, первые известные предшественники истинной эпиграммы действительно были просто надписями, обозначавшими реальное событие, конкретный факт, принадлежность предмета. Многие из них имели четкий адрес – наносились на дарах богам, у которых воинственные греки просили удачи в грядущих сражениях, а женщины, несмотря на все достижения античного акушерства, обращались на всякий случай за помощью к богине Гере в предстоящих родах.

Вслед за посвячительными появляются надгробные надписи – эпитафии. Возможно, именно требования, выдвигаемые к эпитафиям обусловили те характерные черты, за которые стали так цениться малые формы – лаконичность, эмоциональная полнота, содержательность, краткость и философичность их содержания [8, 11]. Ведь чем короче был такой текст – тем легче оказывался труд резчика, который высекал его обычно на весьма твердом материале (керамика, мрамор, железо). В нескольких словах нужно было выразить любовь и скорбь, благодарность и боль расставания навсегда. Это привело к выработке рационального баланса краткости и смысловой нагрузки. Легендарные правила были сформулированы в изречениях типа «ничего лишнего», «мера во всём» и т.д. Так, будучи лаконичными по форме и ёмкими по содержанию, данные миниатюры и вошли на все времена в классическую литературу. Имена почти всех первых авторов этих небольших по размеру произведений преданы забвению – авторское право возникло намного позже. И хотя эти анонимные эпиграммы и эпитафии в своей популярности успешно соперничали с прославленными авторскими произведениями, потребовалось несколько столетий, чтобы у «отца истории» Геродота впервые мелькнуло имя автора одной из эпиграмм. Первым известным сочинителем эпиграмм, равно как и эпитафий стал Симонид Кеосский, признанный мастер хоровой поэзии (конец VI - начало V вв. до н. э.) [5]. Архаичные, но вполне реально звучащие надгробные панегирики увековечивали доблести, например, охотничьей собаки, боевого коня или беговой лошади, описывая их самоотверженность, верность и, конечно, скоростные качества. Сведения о ритуальных и церемониальных аспектах античного периода весьма скудны, что придает сейчас, уже после миллениума, всем этим отголоскам того времени особую ценность. Соответственно, рациональное и бережное отношение к ним должно распространяться и на поэтику малых форм – как эпиграмм, так и эпитафий, кратких свидетельств далекого периода жизни человечества.

Любопытно, что с именем Симонида Кеосского связывают гораздо больше эпиграмм, чем было сочинено им в действительности. Особенно знаменитыми были посвящения на могилах воинов, павших во времена греко-персидской войны. В ту эпоху, впрочем, как и во все времена, довольно часто эпитафии заказывались поэтам властями и (или) гражданами для полиандрий – братских могил, где хоронили «жизнь свою положивших в сражениях за свободу отечества» [4, с. 156]. Социуму уже тогда была достаточно очевидна общественно-политическая значимость этого малого жанра и его патриотическая направленность. Самим же эпитафиям, как и ставшим их более

популярным ответвлением – эпитаграммам, предстояло жить вечно, т.е. сопутствовать, как минимум, существованию пары-тройки очередных поколений, у которых эти надписи на мемориальных предметах обычно еще находят эмоциональный отзвук. Лишь единицы из них остались в благодарной людской памяти навсегда.

На первую половину III в. до н.э. пришлось творчество Леонида Тарентского, наиболее выразительное в этом направлении. Более сотни эпитаграмм, сохранившихся в различных антологиях, свидетельствуют о его большой популярности не только в Греции, но и у римлян с византийцами. Его произведения цитировали Цицерон и Овидий, а это уже античный «знак качества» [9]. Читатели высоко ценили мастерство Леонида, а также оригинальность, изобретательность и изысканность его фантазии. Эпитаграммы этого автора с исторически возможной полнотой раскрывали внутренний мир человека античности. За пять веков, прошедших после знаменитой надписи на чаше Нестора, немая атрибуция вещи превратилась в уже никогда не умолкавший голос человечества.

Дальнейшее развитие эпитаграммы происходит уже в поэзии древнего Рима и связано с творчеством Сенеки, Катуллы и Марциала [10]. В частности, именно благодаря Марциалу (ок. 40 г. – ок. 104 г. н. э.), создавшему более полутора тысяч эпитаграмм и эпитафий, в которых, по словам Плиния-младшего, «очень много соли и желчи, но не менее прямодушия» [2, с.345], определилось дальнейшее распространение и развитие данного малого жанра. Так, Ф.А. Петровский [9, с.135], известный специалист по латинским надписям, отмечал, что особенностью эпитаграмм последнего было даже слишком откровенное выражение отрицательного отношения к тому или иному лицу, факту, решению. Именно с подачи Марциала получило развитие сатирическое направление этих литературных форм. Эпитаграммы в его творчестве заметно расширяют свое содержание, включая в себя уже и авторские признания, и литературные декларации, и пейзажные зарисовки, описание окружающей обстановки и отдельных предметов. А также, разумеется, бескорыстное прославление знаменитых современников и деятелей, увековеченных историей, открытую лесть в адрес императоров и влиятельных покровителей, а также искреннее выражение скорби по случаю смерти близких людей. Говоря о Марциале, было бы вполне уместно вспомнить, свидетелем каких времен он оказался. I в. н.э. – самая кровавая и развращенная эпоха в истории Рима. Это грозные будни и бесконечные праздники Нерона, Тиберия, Калигулы, Домициана [8]. Болезнь, разложившая впоследствии могучий организм Римской империи, будто проявляется здесь своей первой бурной вспышкой. А талантливые поэты, как правило, очень чутко реагируют на любые изменения в окружающем мире и настроении населяющих его людей. Эпитаграммы Марциала охватывали практически все стороны жизни римского общества, благодаря чему его творчество пользовалось таким большим успехом среди разных слоев населения. Эпитаграмматическая система этого античного автора оказала решающее воздействие на дальнейшее развитие жанра, породив, впрочем, и оживленные споры: новаторский характер эпитаграмм римского сатирика, их нетрадиционность заставляли ревнителей обычаев и канонов порою предпочитать стихотворениям Марциала лирические эпитаграммы Катуллы [9, с. 145]. Однако именно благодаря Марциалу за эпитаграммой окончательно закрепилось сатирическое призвание. От Ювенала, склонного к безжалостному бичеванию пороков, Марциала все же заметно отличает веселый юмор его работ, отсутствие авторской жестокости и злобы. На смену им приходит мягкая насмешка, не лишаящая его стихи остроты. Следует особо отметить, что тех из героев его миниатюр, кто бывал ему не по вкусу, автор никогда не называл настоящими именами и не наносил личных оскорблений. Далекое не у каждого поэта последующих столетий было такое чувство такта, достойное всяческого подражания.

В эпоху заката Римской империи, когда античная городская цивилизация уже изживала себя, а роль культурно-просветительских центров в известной мере начали

играть христианская церковь и монастыри, сатирические эпиграммы сошли на нет. На авансцену выдвинулись эпиграммы философского склада, а также рифмованные нравственные наставления, которые были призваны поддерживать и укреплять христианскую мораль. Иначе говоря, в эту эпоху интерес к эпиграмме не охладевал, но произошла некоторая девиация ее направленности: средневековые поэты творили на латинском и греческом, охотно переписывая старые, уже известные ранее миниатюры. Так, собственно, в 9-10 вв. и были составлены обширнейшие эпиграмматические антологии [7].

Заключение: В целом, пройдя столь длительный, многоэтапный и сложный путь эволюционного развития, начиная с ранней античности, эпиграммы впитали в себя самые ценные и специфичные черты древней и средневековой культуры. По праву занимая одно из ключевых мест в литературоведческой градации, этот малый жанр сохранил свою значимость и популярность и в наше время. Безусловно, это объясняется той неповторимостью и широкой гаммой черт, которыми он обладает, представляя воистину неисчерпаемые возможности для творчества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аннинский, В.А. Эпитафии: от античности до наших дней [Электронный ресурс] : истор. очерк / В.А. : <http://www.litprichal.ru/work/211992>.
2. Античная лирика [Текст] : пер. с древнегреч. и латин. / вступ. ст. С. Шервинского ; сост. и примеч. С. Апта, Ю. Шульца. – М. : Худож. лит., 1968. – 623 с., 14 л. ил. – (Б-ка всемирной литературы. Сер. первая. Литература Древнего Востока, Античного мира, Средних веков, Возрождения, XVII и XVIII вв. ; т. 4).
3. Архангельский, А.Г. Пародии, эпиграммы [Текст] / А. Архангельский ; ил. Кукрыниксов. – М. : Художественная литература, 1988. – 349 с. : ил.
4. Благов, Ю.Н. Вытекающие последствия [Текст] : сатир. стихи и эпиграммы / Ю.Н. Благов. – М. : Современник, 1986. – 175 с.
5. Бронштейн Борис [Электронный ресурс] // Ironic: ироническая и юмористическая поэзия. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://ironicpoetry.ru/autors/bronshteyn-boris/o-vozvishennom.html>.
6. Вишневский Владимир [Электронный ресурс] // Ironic: ироническая и юмористическая поэзия. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://ironicpoetry.ru/autors/vishnevskiy-vladimir>.
7. Греческая эпиграмма [Текст] : сборник / Рос. акад. наук ; изд. подгот. Н.А. Чистякова. – СПб. : Наука, 1993. – 448 с. – (Литературные памятники).
8. Мучник Евгений [Электронный ресурс] // Ironic: ироническая и юмористическая поэзия. – Электрон. и текст. дан. – Режим доступа: <http://ironicpoetry.ru/autors/muchnik-evgeniy/>.
9. Петровский, Ф.А. Эпиграмма [Текст] / Ф.А. Петровский // История греческой литературы. – М. : Изд-во АН СССР, 1960. – Т. 3. – С. 118-146.
10. Эпиграммы греческой антологии [Текст] : пер. с древнегреч. / под ред. и с коммент. М. Гаспарова и Ю. Шульца ; вступ. ст. М. Гаспарова. – М. : ТЕРРА, 1999. – 726 с. : ил. – (Памятники античной литературы).
11. Юдаева, Е.С. Античные эпиграммы о врачах [Текст] : тезис / Е. С. Юдаева // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2014. – Т. 4, № 5. – С. 471.
12. Якобсон Семен [Электронный ресурс] // Ironic: ироническая и юмористическая поэзия. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://ironicpoetry.ru/autors/yakobson-semen/>.

REFERENCES

1. Anninskij V.A. Epitafii: ot antichnosti do nashih dnei: istor. ocherk [Elektronnyj resurs] [Epitaphs: from antiquity to the present day]. *Litprichal*: lit. portal [Literary pier]. URL: <http://www.litprichal.ru/work/211992>.
2. Shervinskogo S. (eds.) Antichnaya lirika: per. s drevnegrech. i latin. [Antique lyrics]. Moscow: Hudozh. lit., 1968. 623 p. (B-ka vsemirnoj literatury. Ser. pervaya. Literatura Drevnego Vostoka, Antichnogo mira, Srednih vekov, Vozrozhdeniya, XVII i XVIII vv.; t. 4).
3. Arhangel'skij A.G. Parodii, epigrammy [Parodies, epigrams]. Moscow: Hudozhestvennaya literatura, 1988. 349 p.
4. Blagov Yu.N. Vytelayushchie posledstviya: satir. stihy i epigrammy [Consequences]. Moscow: Sovremennik, 1986. 175 p.

5. Bronshtejn Boris [Elektronnyj resurs]. *Ironic: ironicheskaya i yumoristicheskaya poeziya*. URL: <http://ironicpoetry.ru/autors/bronshteyn-boris/o-vozhishennom.html>.
6. Vishnevskij Vladimir [Elektronnyj resurs]. *Ironic: ironicheskaya i yumoristicheskaya poeziya*. URL: <http://ironicpoetry.ru/autors/vishnevskiy-vladimir>.
7. Chistyakova N.A. *Grecheskaya epigramma: sbornik [Greek epigram]*. Sankt-Peterburg: Nauka, 1993. 448 p.
8. Muchnik Evgenij [Elektronnyj resurs]. *Ironic: ironicheskaya i yumoristicheskaya poeziya*. URL: <http://ironicpoetry.ru/autors/muchnik-evgeniy/>.
9. Petrovskij F.A. *Epigramma [Epigram]*. *Istoriya grecheskoj literatury [History of Greek literature. Vol. 3.]*. Moscow: Izd-vo AN SSSR, 1960, pp. 118-146.
10. Gasparova M. (eds.) *Epigrammy grecheskoj antologii: per. s drevnegrech. [Epigrams of the Greek anthology]*. Moscow: TERRA, 1999. 726 p.
11. Yudaeva, E.S. *Antichnye epigrammy o vrachah: tezis [Antique epigrams about doctors]*. *Byulleten' medicinskih Internet-konferencij [Bulletin of Medical Internet Conferences]*, 2014, vol. 4, no. 5, pp. 471.
12. Yakobson Semen [Elektronnyj resurs]. *Ironic: ironicheskaya i yumoristicheskaya poeziya*. URL: <http://ironicpoetry.ru/autors/yakobson-semen/>.

УДК 811.161.1'27

Л.Х. Подолян,
старший преподаватель кафедры родного языка и литературы в начальной
школе
Приднестровский государственный университет им. Т.Г.Шевченко
г.Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика
ludiki@list.ru
ORCID: 0000-0002-0980-9450

Формирование языковой компетенции в близкородственной языковой среде

Статья посвящена рассмотрению языковой компетенции как базовой части общекультурной компетенции и связанной со способностью к письменной и устной коммуникации на русском языке и родном. В статье затрагивается проблема формирования языковой, в частности речевой, компетенции студентов среднего профессионального образования. С помощью таких методов, как социологический и психолингвистический, было проведено исследование, направленное на выявление факторов воздействующих на процесс формирования учащимися языковой компетенции.

Результат исследования свидетельствует о необходимости серьезных изменений в работе по формированию компетенции в близкородственной среде. Вряд ли можно добиться улучшения положения, во-первых, без отказа от все еще бытующих представлений о роли и месте родного и русского языков в качестве средства межнационального общения в республике, во-вторых, без оптимального распределения общественных функций родного языка.

Ключевые слова: языковая компетенция, социоллингвистический фактор, русский язык, языковая ситуация.

L.H. Podolyan,
Senior lecturer at the Department of Native Language and Literature in Primary
School
Pridnestrovian State Univer sity. Taras Shevchenko
Tiraspol, Transnistrian Moldavian Republic

Formation of language competence in a closely related linguistic environment

The article is devoted to the consideration of linguistic competence as a basic part of the general cultural competence and related to the ability to written and oral communication in Russian and native language. The article touches upon the problem of formation of linguistic, in particular speech competence of students of secondary professional education. With the help of such methods as sociological and psycholinguistic, the research directed on revealing of factors influencing the process of formation of language

competence by pupils has been carried out.

The result of the research indicates the need for serious changes in the work on the formation of competence in a related environment. It is hardly possible to achieve improvement of the situation, firstly, without giving up the still existing ideas about the role and place of the native and Russian languages as a means of interethnic communication in the republic, and secondly, without an optimal distribution of social functions of the native language.

Keywords: *language competence, sociolinguistic factor, Russian language, language situation.*

Речевая деятельность учащихся Приднестровской Молдавской Республики подвержена непосредственному и постоянному влиянию различных социолингвистических факторов. К таким факторам прежде всего (и более других) относится реально существующая языковая ситуация, которая складывается под воздействием экстралингвистических особенностей при самом непосредственном участии носителей разных языков.

Формирование языковой компетенции предполагает наблюдение над речью носителей многоязычия в ее конкретном проявлении и с учетом условий, в которых эта речь реализуется. По Н. Хомскому, языковая компетенция является идеальной грамматической наукой, всегда связанной со знанием системы языка [1, с. 65]. А американский ученый Д. Хаймс излагает точку зрения, несколько отличную от мнения Н. Хомского. Он отмечает: «Есть правила использования, без них нет пользы от грамматических правил» [2, с. 278]. Языковая компетенция – сложная психологическая система, она включает в себя помимо сведений об изучаемом языке в процессе обучения и речевой опыт повседневного общения, и на его основе – ощущение языка.

Перед исследователем встает задача отбора таких сред и сфер речевой деятельности, которые наиболее типичны таких носителей. Кроме того, необходимо помнить, что характеристика языковой ситуации в целом не может быть ограничена лишь суммой характеристик микроситуаций, легко поддающихся наблюдению исследователя. Не менее важно увидеть информанта в обстановке, не сводимой к конкретной ситуации речевого акта, а взятой в целом, во всех многообразных связях с окружающим миром.

Формирование языковой компетенции должно предусматривать также анализ круга интересов и деятельности учащихся об изучении, учитывающий возможные речевые контакты. Кроме того, важно определить характер языковой компетенции, которая в близкородственной языковой среде обуславливается, как минимум, тремя факторами:

- внешнелингвистическими;
- структурно-типологической близостью языков;
- особенностями контактирования близкородственных языков.

То обстоятельство, что объектом нашего исследования являются студенты, выдвигает в качестве социолингвистического фактор мотивации изучения русского языка в республике, самым тесным образом связанный с языковой ситуацией и обусловленный ею.

Выявление уровня такой мотивации чрезвычайно важно для проведения принципа сознательного овладения знаниями. Поэтому характера взаимодействия родного и русского языков требует ответа на вопрос о достаточной «престижности» русского языка: наличие таковой — самая убедительная аргументация в пользу его изучения.

Таким образом, в центре нашего внимания оказываются следующие социолингвистические факторы, непосредственно воздействующие на процесс формирования учащимися языковой компетенции:

1. Языковая ситуация: а) сферы общения учащихся; б) «языковой фон»;
2. Степень объективной мотивации изучения русского языка в республике.

3. Динамика языкового взаимодействия.

Исследование проводилось среди учащихся факультета среднего профессионального образования (далее ФСПО) (ниже в скобках приводятся речевые ситуации):

- а) сфера быта (дом, улица, магазин);
- б) организованное обучение (колледж, занятия, внеурочные мероприятия);
- в) общественная деятельность (собрания, старостат);
- г) массовая культура и эстетическое воздействие (библиотека, художественная самодеятельность, художественная литература);
- д) сфера массовой коммуникации (газеты, радио, телевидение, кино).

В младшем возрасте ребенок находится под непосредственным влиянием микросреды (семьи), а проявление речевой деятельности соотносено первоначально не с реальной языковой ситуацией (понимаемой в широком смысле) и не с индивидуальными особенностями говорящего, а с его внутрисемейными и межсемейными связями.

В тесной связке – родители – ребенок – последний выступает в роли адресата речи и оказывается «вынужденным» принять адресованный ему речевой код. При этом речевое поведение родителей, как правило, ориентировано на присутствие ребенка. Поэтому роль семьи в развитии языковых отношений достаточно велика. Более половины студентов ФСПО в раннем возрасте осваивают говорение на русском языке, причем в большинстве случаев (71% опрошенных) это является результатом естественного семейного общения. Лишь 28% информантов называют в качестве отправного момента групповое, школьное общение.

Таким образом, домашнее общение в современной приднестровской семье характеризуется тем, что большинство детей, приходя в школу, уже владеют навыками русской речи, достаточно свободно пользуются ими и охотно избирают для общения русский язык.

Решая задачи формирования языковой компетентности, преподаватель часто сталкивается, помимо всего прочего, с неуправляемой силой – языковой стихией улицы. Пестрота языкового окружения нашла свое отражение в ответах учащихся на один из вопросов анкеты. Так на вопрос «Какую речь вы чаще слышите на улице?», студенты ответили: 69% - русскую, 15% - молдавскую; 16% - другую, незнакомую. Ситуация осложнена еще и тем, что все формы - существования языка в устной речи могут проявляться в системах контактирующих языков, накладываясь одна на другую, пронизывая структуры друг друга, смешиваясь и переплетаясь, поэтому при обучении русскому языку важно не просто дать определенную сумму знаний и развить сумму навыков русской речи, но и во многом противопоставить эти знания и навыки так называемому «смешанному» языку. Но обратимся к фактам: колледж (вне учебное время) – 69% - русский язык; 11% - молдавский; 9% - украинский и 11% - другие. Магазин: 72% - русский; 28% - другие языки. Библиотека: 95% - русский; 5% - другие.

Анализируя все три ситуации (взятые, как видно, из разных сфер общения), мы приходим к выводу, что если для студентов (в колледже) общения часто бывает достаточно так называемого «смешанного языка», местного диалекта (никаких недоразумений при этом не возникает), то такой формы общения явно недостаточно в двух других ситуациях, во многом стандартизованных. Понятно и то, почему именно библиотека стала местом наиболее активного функционирования русского языка: это очаг культуры.

Преподавание на ФСПО осуществляется на русском языке, это само по себе создает необходимое для изучения русского языка окружение. Но это, в свою очередь, требует от преподавателей безукоризненного владения русской речью, что пока остается проблемой. Даже речь преподавателей грешит всякого рода отклонениями от норм русского литературного языка, и это вряд ли можно считать удовлетворительным,

коль скоро речь заходит о повышении культуры русской речи учащихся. А между тем 39% преподавателей говорят о низком уровне владения русской речью учащимися ФСПО (что подтверждается и нашим исследованием), называя при том главные причины такого уровня: плохую подготовку в школе, недостаточность речевой практики, интерферирующее влияние других языков.

Общение в стенах ФСПО, совместное участие студентов в общем для них процессе выдвигает в качестве конкретной коллективной сферы общения сферу общественной деятельности. Речевая сторона этой деятельности реализуется в ситуациях группового собрания. В данных ситуациях поведение индивида (в том числе и речевое) во многом подчинено интересам коллектива, проясняя тенденции языкового движения. Полученные данные говорят о том, что и в этой ситуации доминирующим языком для учащихся является русский: более 80 информантов на собраниях говорят только по-русски, а еще около 19% - попеременно используют другие языки.

Что касается сферы массовой культуры, то приведенные выше сведения (ситуация речевого общения в библиотеке) могут быть дополнены сведениями о чтении литературы и внеклассных мероприятиях. Достаточно сказать, что большинство учебников и учебных пособий для учащихся ФСПО издается на русском языке, а сам курс русского языка изучается по учебникам и пособиям, ориентированным на современные издания. Книги на русском языке (художественная литература), читаемые учащимися, составляют 91%. Выступлений участников различных мероприятий позволило сделать вывод: более 90% «словесных» номеров проходят на русском языке 10% - составляют другие языки (украинский, молдавский, иногда английский).

Как уже было сказано, языковая ситуация складывается не только из ситуаций живого речевого общения. Важно увидеть всю картину речевого окружения, постичь «языковой фон». Большое значение в связи с этим приобретает фактор свободного времени учащихся. Ср. данные: читают, слушают радио, смотрят телевизор – более 70% учащихся; ходят в кино – 52%; проводят время с друзьями – 38%; занимаются спортом – 40%.

Нетрудно заметить, что наиболее популярны у подростков те виды занятий, которые связаны с активным получением информации, в том числе и языковой.

Такой характер изучения и использования русского языка обеспечивает высокую степень мотивации изучения его в республике. Именно поэтому проблема мотивации обучения трансформируется здесь в проблему мотивации углубленного обучения, переходящую в проблему повышения культуры русской речи.

Таким образом исследование, проведенное нами на ФСПО, убеждает в том, что при решении проблем формирования языковой компетенции необходима не только всесторонняя характеристика языковой ситуации в ее традиционном понимании, но и учет изменений в соотношении удельного веса контактирующих языков как одного из важнейших социолингвистических факторов: а) мотивирующих изучение русского языка; б) способствующих повышению культуры русской речи; в) влияющих на характер и судьбы многоязычия в республике.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Хомский, Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М. : Изд. МГУ, 1972. – 123 с.
2. Hymes, D. On Communicative Competence / D. Hymes ; in J.B. Pride and J. Holmes (eds.). – New York : Harmondsworth: Penguin, 1972.

REFERENCES

1. Homskij N. Yazyk i myshlenie [Language and thinking]. Moscow : Izd. MGU, 1972. 123 p.
2. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B. Pride Holmes (eds.). New York: Harmondsworth: Penguin, 1972.

УДК 372.881.161.1

Н.Н. Сафонова,
кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования и журналистики
БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»
г. Сургут, Россия
natniksaf@rambler.ru
ORCID: 0000-0001-7436-0285

О педагогическом проекте «Компрессивное словообразование»

В статье представлен анализ школьной программы по русскому языку на предмет изучения словообразования. Определено, что некоторые из активных способов современного словообразования школьная программа не охватывает, в частности, компрессивные (усечение, универбация, субстантивация, аббревиация). Предлагается проект элективного курса для учащихся 7-9 классов «Компрессивное словообразование» для восполнения недостаточности знаний по современному словообразованию у обучающихся. В процессе изучения элективного курса учащиеся смогут углубить знания по словообразованию современного русского языка, развить умения словообразовательного анализа слов, интерес к актуальным языковым явлениям современного русского языка.

Ключевые слова: компрессивное словообразование, усечение, субстантивация, универбация, аббревиация, элективный курс.

N.N. Safonova,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of
Philological Education and Journalism
Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

On the pedagogical project «Compressive word formation»

The article presents an analysis of the school curriculum in the Russian language in order to study word formation. It was determined that some of the active ways of contemporary literature curriculum does not include, in particular, the compressive word formation (syncopation, nominalisation, abbreviation). Proposed project elective course for the students classes 7-9 "Compressive word formation" to make up for the insufficiency of knowledge on modern word formation of learners. In the process of studying the elective course students will be able to deepen the knowledge of word formation of modern Russian language, develop skills word formation analysis of words, of interest to contemporary linguistic phenomena of modern Russian language.

Keywords: compressive word formation, syncopation, nominalisation, abbreviation, elective course.

В современном школьном курсе русского языка основы словообразования даются уже в начальной школе. В 5-7 классах обучающиеся знакомятся с основными понятиями структуры слова, с основными процессами словопроизводства, в 8-9 классах полученные знания закрепляются и обобщаются.

Считается, что основные задачи обучения словообразованию в школе состоят в том, чтобы заложить основу формирования функционально грамотной личности, обеспечить языковое и речевое развитие ребенка, помочь ему осознать себя носителем языка.

В ФГОС сформулированы предметные результаты, которые относятся к словообразованию:

- расширение и систематизация научных знаний о языке;
- осознание взаимосвязи его уровней и единиц;
- освоение базовых понятий лингвистики, основных единиц и грамматических категорий языка;
- формирование навыков проведения словообразовательного анализа слова.

Примерная программа основного общего образования, сопровождающая Федеральный компонент государственного стандарта общего образования, предполагает наполнение школьной программы по русскому языку в части изучения словообразования следующим содержанием:

1. Основные способы образования слов.
2. Образование слов с помощью морфем (приставочный, суффиксальный, приставочно-суффиксальный, бессуффиксный). Сложение как способ словообразования. Виды сложения.
3. Переход слова из одной части речи в другую как один из способов образования слов. Сращение сочетания слов в одно.
4. Особенности словообразования слов различных частей речи. Словообразовательные словари русского языка.
5. Основные выразительные средства морфемики и словообразования. Использование индивидуально-авторских слов в художественных текстах. Повтор слов с одинаковыми морфемами как один из приемов выразительности [1, с. 6-7].

Изучение раздела «Словообразование» имеет большое теоретическое и практическое значение. Однако при его изучении учащиеся испытывают затруднения. По мнению Е.И. Литневской и В.А. Багрянцевой, для этого есть ряд причин:

- 1) словообразование изучают в средней школе в сравнительно небольшом объеме (по сравнению с морфологией и синтаксисом);
- 2) системно словообразование начинают изучать достаточно рано для полного понимания и усвоения (5 класс);
- 3) в учебных пособиях не выявляются, а скрываются сложности словообразовательного анализа [2, с. 12].

Задача учителя на уроках словообразования довольно сложная: учитель должен развить навыки языкового анализа у обучающихся, систематизировать их знания и умения на основе осознания ими семантической сущности изучаемых явлений и совершенствовать грамматическое мышление. Учащийся должен уметь правильно опознавать и выделять словообразовательные морфемы и учитывать их смысловую характеристику.

Изучение раздела «Словообразование» представляет трудности для учащихся как средних, так и старших классов школы.

Раздел словообразование изучается в школе наряду с морфемикой, а затем при знакомстве с частями речи рассматриваются и соответствующие способы их образования, поэтому эти сведения часто находятся в поле зрения учащихся. Но, несмотря на это, у учащихся возникает немало трудностей, так как теоретические сведения в школьных учебниках даны неполно, а активные способы изучаются либо эпизодично, либо не изучаются совсем.

Рассмотрим, как в школьных учебниках изучаются различные способы словообразования, в частности активные способы современного словообразования, куда мы относим компрессивные способы (аббревиацию, универбацию, субстантивацию, усечение, сложение основ и слов).

В школьном курсе русского языка неморфологические способы словообразования рассматриваются поверхностно, и в учебниках можно найти материал, посвященный только таким способам неморфологического словообразования, как переход из одной части речи в другую (*Я люблю (что?) все новое*) и сращение словосочетания в одно слово (*мало образованный* → *малообразованный*). Слова, образованные этими способами, встречаются и в тестах ОГЭ по русскому языку за 9 класс.

Подробно изучается в школе только морфологические способы словообразования. В школьном курсе русского языка с 5 по 7 класс среди морфологических способов словообразования изучаются суффиксальные способы,

бессуффиксный и сложение разных видов (сложение основ; сочетание начальных звуков, сочетание начальных букв (аббревиация); сочетание начальных слогов).

Школьная программа не предусматривает специальной работы с аббревиатурами. Термин «аббревиатура» не вводится, в учебниках имеется несколько упражнений, связанных с анализом аббревиатур.

Таким образом, в школе мало внимания уделяется анализу слов, образованных с помощью компрессивных способов современного словообразования (аббревиация, универбация, субстантивация, усечение, сложение основ и слов), некоторые из них даже не упоминаются при изучении словообразования (усечение, универбация). Однако в настоящее время компрессивные способы словообразования отличаются высокой продуктивностью, в связи с постоянным ростом информации в современном русском языке и экономией языковых усилий и времени. Просмотр современных фильмов, ведение переписки в различных социальных сетях, чтение и слушание текстов современных блогеров пополняют речь современных школьников компрессивной лексикой, которую они активно используют, часто даже и не предполагая, как образованы эти слова, как правильно пишутся, что на самом деле значат.

В связи с тем, что компрессивное словообразование является активным процессом русского языка, а компрессивная лексика активно употребляется в речи современных школьников, следует уделять ему внимание в период изучения русского языка в среднем и старшем звене школы. Изучение активных способов словообразования помогает учащимся понять, как образованы часто употребляемые ими в обиходной речи компрессивные слова, что помогает пополнить лексический запас школьника и избежать ошибок в написании таких слов, большинство из которых отсутствует в словарях.

В настоящее время школьная программа не охватывает все способы словообразования, за её рамками остаются даже активные в настоящее время компрессивные способы, в связи с этим мы предлагаем педагогический проект элективного курса «Компрессивное словообразование», адресованный учащимся 7-9 классов, который поможет им лучше освоить данный раздел.

Содержание педагогического проекта «Компрессивное словообразование»

Нами составлен педагогический проект «Компрессивное словообразование». Проект направлен на разработку и реализацию элективного курса по русскому языку «Компрессивное словообразование».

Актуальность:

В результате словотворческой деятельности в русском языке появляется много слов. Новые слова образуются от имеющихся лексических единиц с помощью существующих в языке способов словообразования. Значение словообразования русского языка неоспоримо, поскольку словообразование является источником пополнения языка новыми лексемами, отражающими различные стороны жизни общества. В связи с тем, что компрессивное словообразование является активным процессом русского языка, следует отводить ему определенное место в школьных программах по русскому языку.

Среди разнообразных форм внеклассной работы по русскому языку (часы занимательной грамматики, вечера, лингвистические газеты и бюллетени, праздники русского языка, лекции, беседы, конкурсы, олимпиады и т.п.) элективный курс по праву занимает ведущее место. Именно поэтому нами выбрана такая форма работы с детьми.

Предмет: русский язык

Возраст учащихся: 7-9 классы

Цель проекта: разработать элективный курс, с помощью которого познакомить учащихся с понятиями «компрессивное словообразование», «виды компрессивного

словообразования», изучить способы компрессивного словообразования, проанализировать их на конкретных примерах.

Задачи проекта:

Обучающие:

- формирование представления об активных способах словообразования русского языка;
- формирование представления о правильном употреблении и правописании новых слов, образованных путем компрессивного словообразования;
- расширить, углубить и дополнить языковые знания, умения, получаемые учащимися на уроках русского языка.

Развивающие:

- развитие умения словообразовательного анализа слов;
- развитие умения находить ошибки в тексте;
- развитие монологической речи;
- развитие интереса к языковым явлениям современного русского языка;
- развитие творческой активности учащихся.

Воспитательные:

- воспитание работы в коллективе, уважительного отношения друг к другу;
- воспитание ответственности за результат своей работы и коллективных работ;
- воспитание бережного отношения к русскому языку и слову.

1 этап – погружение в проект

Задача этого этапа – изучить школьную программу, интересы детей и, исходя из перечисленного, составить списки литературы, на которых будет базироваться элективный курс.

2 этап – организация деятельности.

Описать элективный курс, представить его учащимся, обговорить все нюансы с директором школы, объявить учащимся место и время проведения предстоящего внеклассного мероприятия курса.

3 этап – осуществление деятельности.

Проведение элективного курса с детьми. Подготовка к презентации проекта.

4 этап – презентация проекта.

Презентация проекта проходит в виде внеклассного мероприятия. Подвести итоги проделанной работы. Учащиеся представляют свои словарики.

Основополагающий вопрос:

Что представляет собой компрессивное словообразование?

Какие есть способы компрессивного словообразования?

Проблемные вопросы учебной темы:

Как образуются новые слова?

Полезны ли новые слова, образованные путем компрессивного словообразования, или они представляют угрозу для русского языка?

Учебные вопросы:

Каковы правила употребления новых слов, образованных путем компрессивного словообразования, мы можем вывести после прохождения курса.

Определите, какие умения нужны, чтобы правильно употреблять новые слова, образованные путем компрессивного словообразования?

Планируемые результаты обучения:

После завершения проекта учащиеся приобретут следующие умения:

личностные:

- осознание значимости правильного употребления новых слов, образованных путем компрессивного словообразования, для своего дальнейшего развития и успешного обучения;
- осознание ответственности за результат своей работы и коллективных работ;
- повышение грамотности.

метапредметные:

- освоение приемов поиска и отбора нужной информации;
- освоение правил и способов взаимодействия с окружающим миром;
- на практическом уровне осознание значимости работы в группе и освоение правил групповой работы.

предметные:

- расширение, углубление, дополнение языковых знаний, умений, получаемых учащимися на уроках русского языка;
- формирование умения словообразовательного анализа слов;
- формирование бережного отношения к русскому языку и слову.

Конкретный ожидаемый продукт:

Методические разработки. Составление учащимися словарика аббревиатур и графических сокращений. На основе выявленных проблем в употреблении аббревиатур и графических сокращений в эпиграфике города разработать рекомендации по составлению объявлений, которые можно представить администрации города.

**Тематический план элективного курса по русскому языку
«Компрессивное словообразование»**

Для проведения внеклассных мероприятий по русскому языку нами был создан элективный курс «Компрессивное словообразование».

Данный элективный курс подготовлен для учащихся 7-9 классов. Он включает в себя десять занятий. Элективный курс рассчитан на весь учебный год. Занятия проводятся один-два раза в месяц. Длительность одного занятия составляет один час. Цель элективного курса – познакомить учащихся с понятиями «компрессивное словообразование», «виды компрессивного словообразования», изучить способы компрессивного словообразования, проанализировать их на конкретных примерах.

Для работы электива выбраны следующие формы работы:

- практические занятия: дискуссия, мозговой штурм, ролевая игра, мультимедийная презентация, привлечение возможностей сети Интернет;
- групповые консультации: опрос, интеллектуальная разминка, перекрестная работа в малых группах, тренировочные задания, рефлексивный самоконтроль.

Такие формы работы способствуют творческому развитию детей, учат умению работать в коллективе, воспитывают уважительное отношение к ответам одноклассников.

Календарно-тематический план элективного курса

№ п/п	Время проведения	Кол-во часов	Тема	Форма	Цели
1	Сентябрь	1	Активные способы современного словообразования	Лекция с элементами беседы с использованием мультимедийной презентации	Знакомство с активными процессами современного словообразования (морфологическими и неморфологическими)

2	Октябрь	1	Компрессивные способы современного словообразования	Урок-исследование: перекрестная работа в малых группах с привлечением сети Интернет	Рассмотреть компрессивные способы современного словообразования; формирование групп по 2 человека для последующей совместной деятельности
3	Ноябрь	1	Универбация как активный процесс словообразования	Урок-практикум: интерактивное групповое занятие	Знакомство с универбацией как активным процессом современного словопроизводства, анализ универбатов с точки зрения их образования и функционирования
4	Декабрь	2	Усечение производящей основы как активный процесс словообразования	Урок-практикум: занятие с привлечением возможностей сети Интернет	Знакомство с усечением производящей основы как активным процессом современного словопроизводства, анализ слов, подвергшихся усечению, с точки зрения их образования и функционирования
6	Февраль	1	Аббревиация как активный процесс словообразования	Урок-исследование: мозговой штурм, работа в группах по созданию кластеров	Знакомство с аббревиацией как активным процессом современного словообразования
7	Февраль	1	Аббревиация и отаббревиатурное образование слов	Урок-практикум: занятие в группах с привлечением возможностей сети Интернет	Поиск и анализ аббревиатур, встречающихся в речи известных интернет-блогеров.
8	Март	1	Субстантивация как активный процесс современного словообразования	Творческая работа	Знакомство с универбацией как активным процессом современного словопроизводства, анализ универбатов с точки зрения их образования и функционирования
9	Апрель		Компрессия как активный процесс современного русского словообразования	Урок закрепления и обобщения материала: конференция	Повторение и обобщение знаний, полученных во время работы в кружке

Таким образом, актуальность темы исследования обусловила выбор тематики элективного курса по русскому языку в 7-9 классах - «Активные способы современного словообразования» (10 ч.), который включает в себя такие формы занятий, как урок-исследование, урок-практикум, конференция, лекция с элементами беседы с использованием на них современных активных методов обучения (мозговой штурм, перекрёстная работа в группах, создание кластеров, решение кроссвордов, использование мультимедийной презентации и возможностей сети Интернет).

В процессе работы учащиеся смогут углубить знания по словообразованию современного русского языка, развить умения словообразовательного анализа слов, интерес к языковым явлениям современного русского языка. Данный элективный курс поможет привить интерес к исследовательской деятельности, внимательное отношение к русскому языку, развить культуру научной речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный стандарт общего образования // Учительская газета. – 2009. – № 1. – С. 5-20.
2. Литневская, Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.И. Литневская, В.А. Багрinceва. – М. : Академический проект, 2006. – 590 с.

REFERENCES

1. Federal'nyj gosudarstvennyj standart obshchego obrazovaniya [Federal state standard of the general education]. *Uchitel'skaya gazeta* [Teacher's newspaper], 2009, no. 11, pp. 5-20.
2. Litnevskaya E.I., Bagrenceva V.A. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v srednej shkole: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenij [Methods of teaching Russian language in high school]. Moscow: Akademicheskij projekt, 2006. 590 p.

УДК 378.016:811

Е.П. Турбина,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков

ФГБОУ «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Россия

catheriny@mail.ru

ORCID: 0000-0002-9195-8155

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах

В современных условиях иноязычное общение становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста, в связи с этим существенно возрастает роль иностранного языка на неязыковых факультетах вузов. Государственный стандарт высшего профессионального образования требует учета специфики будущей профессии при изучении иностранного языка, его направленности на будущую профессиональную деятельность. Особую актуальность приобретает профессионально-ориентированное обучение в педагогических вузах, которое направлено на формирование способности у студентов к иноязычному общению в профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей будущей профессии. Наряду с отбором текстового материала, который отличается аутентичностью, коммуникативной и профессиональной направленностью, немаловажную роль играет и характер лексико-грамматических упражнений, которые служат основой для выполнения учебных действий. В статье рассмотрен пример лексико-грамматических заданий для студентов, обучающихся по специальности 050700.62 направление подготовки – специальное (дефектологическое) образование по профилю «Логопедия».

Ключевые слова: коммуникация, профессионально-ориентированное обучение, профессиональная деятельность, успешность, лексико-грамматические упражнения.

E.P. Turbina,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory
and Practice of Germanic Languages
Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia

Professionally oriented teaching of a foreign language in non-linguistic faculties

In modern conditions, foreign language communication is becoming an essential component of the future professional activity of a specialist, and therefore the role of a foreign language in non-language faculties of universities significantly increases. The state standard of higher education requires taking into account the specifics of the future profession during learning a foreign language, its focus on future professional activities. Special relevance is acquired by professionally-oriented education in pedagogical universities, which is aimed at building students' ability to communicate in foreign languages in professional, business, and scientific fields and situations, taking into account the characteristics of their future profession. Along with the selection of textual material, which is distinguished by authenticity, communicative and professional orientation, the character of lexical and grammatical exercises, which serve as the basis for making educational tasks, plays an important role. The article describes an example of lexical and grammatical tasks for students studying in the specialty 050700.62 - special (defectological) education in the profile «Speech Therapy».

Keywords: communication, professionally-oriented education, professional activity, success, lexical and grammatical tasks.

Возрастание роли иностранных языков в формировании ключевых компетенций студентов высших учебных заведений обусловлено расширением международных связей, увеличением сотрудничества в разных сферах человеческой деятельности, актуальным является рассмотрение исследований зарубежных ученых по применению разных методик, возможности их применения и адаптации. В наше время одним из перспективных направлений в преподавании иностранных языков является обучение с учетом конкретной профессиональной цели. Очевидно, что появилась острая необходимость в смещении акцентов с традиционного подхода к образованию на профессионально-ориентированный, который предполагает проведение обучения на основе активной профессиональной деятельности обучающихся и их личной заинтересованности в приобретении знаний [1].

Огромное значение при этом, помимо обучения иностранному языку и совершенствования их иноязычной речи, имеет совершенствование профессиональной деятельности обучаемых и обеспечение условий комплексного использования имеющихся у них знаний предмета профессиональной деятельности. Использование этого вида проекта действительно способствует более полному овладению иностранным языком как средством профессионального общения в реальных условиях профессиональной деятельности [6].

Непосредственно на занятиях рекомендуется проводить обучение иностранному языку на основе практических заданий, лексика которых связана с будущей специальностью обучающихся. Чтение с различными стратегиями, перевод и реферирование профессиональных текстов способствуют вдумчивому и углубленному изучению иностранного языка [8].

Развитие коммуникативной компетенции и преодоление языкового барьера осуществляется посредством ролевых игр, активной драматизацией диалогов и ситуаций, непосредственно связанных с будущей профессиональной деятельностью обучающихся [2].

К особенностям преподавания профессионально направленного иностранного языка в первую очередь относится отбор текстового материала, основными характеристиками которого является аутентичность, наличие коммуникативной и профессиональной направленности и степень сложности, которая отвечает уровню подготовки студентов [7].

Даже на начальном этапе обучения, когда уровень языковой и профессиональной подготовки студентов еще недостаточный, предпочтение отдается использованию простых аутентичных текстов, выбранных из элементарных учебников по специальности. При этом профессиональная направленность при обучении чтению должна прослеживаться не только в тематике текстов, но и в характере лексико-грамматических упражнений, которые служат основой для выполнения учебных действий [8].

Вот примеры лексико-грамматических заданий для студентов, обучающихся по специальности 050700.62 направление подготовки – специальное (дефектологическое) образование по профилю «Логопедия».

Тема занятия: Артикль (определенный, неопределенный)

Задание 1. Complete this text with the articles *a, an, the* where necessary. (Поставьте артикль там, где это необходимо)

Raising sound culture is one of (1)... important tasks of (2)... language development in (3)... kindergarten, since it is (4)... preschool age that is (5)... most sensitive for its solution.

In (6)... audio culture of speech, there are two sections: (7)... culture of speech pronunciation and speech hearing.

Of particular (8)... importance correct sound acquires when entering (9)... school. One of (10)... reasons for (11)... failure of primary school students in (12)... Russian language is that children have shortcomings in (13)... sound pronunciation. Children with defects in pronunciation do not know how to determine (14)... number of sounds in (15)... word, to name their sequence, they find it difficult to choose words that begin with (16)... given sound. Often, despite (17)... good mental abilities of (18)... child, due to (19)... shortcomings of (20)... sound side of speech, he has (21)... lag in mastering (22)... vocabulary and grammatical structure of speech in subsequent years. (23)... Children who cannot distinguish and distinguish sounds by hearing and pronounce them correctly find it difficult to master (24)... writing skills.

Заданием для студентов является вставить пропущенные артикли в текст. Перед выполнением задания студентам объясняются правила употребления определенного, неопределенного или нулевого артиклей с использованием активной профессиональной лексики.

Тема занятия: Имя существительное (исчисляемые и неисчисляемые имена существительные, множественное число имен существительных)

Задание 1. Divide the following nouns into two groups: countable and uncountable.

- | | | |
|------------------|---------------|----------------|
| 1) pronunciation | 4) separation | 7) reaction |
| 2) stage | 5) speech | 8) shortcoming |
| 3) development | 6) adult | 9) memory |

После объяснения грамматического материала по теме занятия, студенты получают задание разделить слова, являющиеся профессиональными терминами, на две колонки – исчисляемые или неисчисляемые существительные. Задание направлено на более глубокое изучение профессиональной лексики, закрепление и отработку грамматического материала.

Language work:

Despite the obvious importance of this section of work, kindergartens do not use every opportunity so that every child goes to school with a clear speech. According to the survey, 15–20% of children come to school from kindergarten with an imperfect pronunciation of sounds; about 50% of such children at the age of five.

The problem of forming the sound side of speech has not lost its relevance and practical significance at the present time.

At the age of five years, the reason for the incorrect pronunciation (in the absence of organic disorders) is the insufficient development of the speech apparatus, both in its central

and peripheral parts. Children have underdeveloped centers that control speech-perceiving and speech-speaking apparatus, speech hearing and respiratory system, articulation apparatus is imperfect (vocal cords and larynx are shorter than in adults; the language is less flexible and mobile, occupies a larger part of the oral cavity than in adults, and .d.) Here we should talk about the age, functional imperfections of the speech of children.

After five years, the shortcomings of sound pronunciation are explained by the pedagogical neglect of children, the lack of proper upbringing.

Imperfect pronunciation is fixed as a result of the wrong speech of others, as well as the unfavorable environment among which the child lives during the development of speech (noise, shouting, fussing, tiring and making it difficult to perceive speech clearly).

One of the reasons for the abnormal speech of children M.Ye. Khvattsev also calls "insufficient consideration by adults of the child's tendencies to learn the speech of others" (the articulation of sound is not shown, interest in correct pronunciation is not caused).

Speech pressure, which is beyond the capacity of a child, on the other hand, leads to overstrain of the physiological mechanisms of speech and the shortcomings of sound pronunciation are even more consolidated.

Задание 2. Complete the following sentences using countable and uncountable nouns. (Дополните следующие предложения исчисляемыми и неисчисляемыми существительными)

1. Despite the obvious ... of this section of work. 2. ... do not use every opportunity. 3. The problem of forming the sound side of ... has not lost its relevance. 4. The ... for the incorrect ... is the insufficient ... of the speech apparatus. 5. Imperfect ... is fixed as a ... of the wrong

Задание 3. Give plural of the following nouns (Поставьте следующие существительные во множественное число).

Adult, preschool, speech, characteristic, sign, society, pronunciation, norm, child, articulation, vocabulary, year, age, mechanism.

Тема занятия: Типы вопросов, временные глагольные формы

The federal state educational standard for pre-school education has set targets - the social and psychological characteristics of a child's personality at the stage of completion of pre-school education. Among them, speech occupies one of the central places as an independently formed function, namely: by the end of preschool education, a pupil of DOW understands spoken language well and can express their thoughts and desires.

Speech is also included as an important component, as a means of communication, cognition, creativity, and other targets. Thus, none of the targets can be achieved without mastering the speech culture. To achieve the targets of the GEF requires systematic prevention and correction of speech disorders.

Preschool age is most favorable for the development and formation of speech in children, and its disadvantages at this time are easier and faster to overcome. Incomplete for one reason or another, speech activity has a negative impact on the formation of the mental sphere of the child and the development of his personal qualities.

First of all, defects in speech function lead to impaired or delayed development of higher mental functions mediated by speech: verbal memory, semantic memorization, auditory attention, and verbal-logical thinking. This is reflected both in the productivity of mental operations and in the rate of development of cognitive activity. In addition, the speech defect imposes a certain imprint on the formation of the child's personality, makes it difficult for him to communicate with adults and peers.

These factors inhibit the formation of a child's play activity, which, as in normal conditions, has a leading value in terms of overall mental development, and impedes the transition to more organized learning activities.

One of the key places in the system of mastering speech culture by children of preschool age is occupied by a speech therapist.

Задание 1. Read the text attentively. Ask all types of questions. (Прочитайте текст, задайте все типы вопросов).

Задание 2. Define the tenses of the following verbs. Find sentences with the following verbs and explain their usage. (Определите временные формы следующих глаголов. Найдите предложения с этими глаголами и объясните их употребление).

Has, occupies, understands, understands, express, is included, requires, is, lead, imposes, makes.

Представленные задание не исчерпывают всех путей и способов изучения грамматического материала на основе аутентичных текстов. Опыт показывает, что задания проблемного характера, обладая высокими мотивационными характеристиками, вызывают наибольшую заинтересованность студентов и являются наиболее результативными. [5]. Коммуникативная направленность таких заданий усиливается еще и тем, что они рассчитаны на одновременное выполнение всей группой студентов: во время диалога с преподавателем в обдумывании и решении задачи принимают участие все студенты, а ограничение во времени на выполнение задачи содействует активизации умственной и учебной деятельности [3,4].

Задания для развития умений в различных видах чтения могут быть довольно разными, поскольку понимание текста предусматривает как извлечение фактической информации, так и ее содержательную обработку, умение оценить изложенные факты, интерпретировать прочитанное.

Использование специальных заданий, которые обеспечивают коммуникативно-ориентированный и профессионально направленный характер обучения, является основным мотивирующим стимулом при изучении иностранных языков и непременным методом современных образовательных технологий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Волкова, А.Ю. Практическое значение профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов / А.Ю. Волкова // Содержание профессиональной подготовки по иностранным языкам в неязыковом вузе : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Моск. обл., г. Химки, 25 марта 2015 г.). – Химки, 2015. – С. 57–61.
2. Ковалевская, Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков: современное состояние и перспективы : учебник для вузов / Е.В. Ковалевская. – М. : МНПИ, 1999. – 120 с.
3. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
4. Маслыко, Е.А. Педагогическое общение как предмет, способ и средство управления учебной деятельностью / Е.А. Маслыко, Л.Н. Дичковская // Психолого-педагогические проблемы общения в профессиональной подготовке учителя / Е.А. Маслыко, Л.Н. Дичковская. – Горький, 1989. – С. 29-31.
5. Пореченкова, Е.А. Формирование грамматических навыков речи на основе коммуникативной методики обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза / Е.А. Пореченкова, С. Ю. Казанцева // Вестник Московского Университета. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 1. – С. 120–122.
6. Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов : пример. прогр. / Науч.-метод. совет по иностр. яз. ; под общ. ред. С.Г. Тер-Минасовой. – М., 2009. – 23 с.
7. Утес, С. Некоторые размышления об организации системы упражнений в учебниках иностранного языка / Сабина Утес // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 6. – С. 28-31.
8. Языкова, Н.В. Вопросы подготовки учителя. Цели и содержание методической подготовки студентов педагогических факультетов иностранных языков / Н.В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 3. – С. 38.

REFERENCES

1. Volkova A.Yu. Prakticheskoe znachenie professional'no-orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh fakul'tetov [Practical value of vocational-oriented foreign language teaching for students of non-language faculties]. *Soderzhanie professional'noj podgotovki po inostrannym yazykam v*

neyazykovom vuze: materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Mosk. obl., g. Himki, 25 marta 2015 g.) [*The content of professional training in foreign languages in a non-linguistic university*]. Himki, 2015, pp. 57–61.

2. Kovalevskaya E.V. Problemnost' v prepodavanii inostrannykh yazykov: sovremennoe sostoyanie i perspektivy: uchebnik dlya vuzov [Problems in the teaching of foreign languages: current status and prospects]. Moscow: MNPI, 1999. 120 p.

3. Leont'ev A.A. Pedagogicheskoe obshchenie [Pedagogical communication]. Moscow: Znanie, 1979. 48 p.

4. Maslyko E.A., Dichkovskaya L.N. Pedagogicheskoe obshchenie kak predmet, sposob i sredstvo upravleniya uchebnoy deyatelnost'yu [Pedagogical communication as a subject, method and means of educational activity management]. *Psikhologo-pedagogicheskie problemy obshcheniya v professional'noj podgotovke uchitelya* [Psychological and pedagogical problems of communication in teacher training]. Gor'kij, 1989, pp. 29-31.

5. Porechenkova E.A., Kazanceva S. Yu. Formirovanie grammaticheskikh navykov rechi na osnove kommunikativnoy metodiki obucheniya inostrannomu yazyku v usloviyakh neyazykovogo vuza [Formation of grammatical speech skills based on the communicative methodology of teaching a foreign language in a non-linguistic university]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Ser.19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya* [Bulletin of the Moscow University. Ser.19. Linguistics and cross-cultural communication], 2015, no. 1, pp. 120–122.

6. Ter-Minasovoj S.G. (ed.) Inostrannyj yazyk dlya neyazykovykh vuzov i fakul'tetov: primer. progr. [Foreign language for non-linguistic universities and faculties]. Nauch.-metod. sovet po inostr. yaz. Moscow, 2009. 23 p.

7. Utes S. Nekotorye razmyshleniya ob organizacii sistemy uprazhnenij v uchebnikah inostrannogo yazyka [Some reflections on the organization of the system of exercises in foreign language textbooks]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 1998, no. 6, pp. 28-31.

8. Yazykova, N.V. Voprosy podgotovki uchitelya. Celi i sodержание metodicheskoy podgotovki studentov pedagogicheskikh fakul'tetov inostrannykh yazykov [Questions of training of the teacher. Purposes and content of methodical training of students of pedagogical faculties of foreign languages]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 1995, no. 3, pp. 38.

УДК 82-132

Л.А. Юрчук,

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры литературы,
и.о. заведующего кафедрой литературы

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»

г. Псков, Россия

lk2185@rambler.ru

ORCID: 0000-0002-3749-1478

Своеобразие стихотворной формы поэмы И.Ф. Богдановича «Душенька»

В статье рассматривается стихотворная форма поэмы И.Ф. Богдановича «Душенька» как одно из художественных средств, с помощью которых писатель вводит в поэзию «прозаическую» сторону жизни, не создавая при этом выраженного бурлескного эффекта, свойственного комическим поэмам более раннего времени. Сделан вывод о том, что с целью приближения к прозе как форме организации художественной речи писатель обратился к возможностям вольного ямба в той его форме, которая к моменту создания «Душеньки» утвердилась в жанре «сказки». Использование вольного ямба «сказки» позволило И.Ф. Богдановичу моделировать насмешливую интонацию авторского повествования и вовлекать в текст разнообразные жанрово-семантические ассоциации.

Ключевые слова: комическая поэма, бурлеск, «conte», alexandрийский стих, вольный ямб, проза.

L.A. Yurchuk,
Advanced Doctor in Philological Sciences, Associate Professor, Professor at the
Department of Literature
Pskov State University
Pskov, Russia

The verse form of the poem I.F. Bogdanovich «Dushen'ka»

The article deals with the poetic form of I.F. Bogdanovich " Dushen'ka". The form of the verse is an artistic means by which the writer depicts the everyday side of life in poetry. In this case, there is no coarse laughter, which is characteristic of earlier comic poems. The author comes to the conclusion that to get closer to prose as a form of organizing artistic speech, the writer used the possibilities of free verse. Free verse is used by the writer in the form that has developed in the genre of "conte". This allows the poet to create a mocking intonation of the narration and to include in the text various genre and semantic associations.

Keywords: comic poem, burlesque, "conte", Alexandrian verse, free iambic, prose.

Во второй половине XVIII века в русской литературе произошел расцвет жанра комической поэмы. Комическая поэма в это время стала лабораторией жанрово-стилевого поиска, в которой происходило формирование качественно новых художественных структур, ставшее одним из признаков смены художественной парадигмы. Одним из направлений отмеченного поиска было исследование форм стихотворного повествования. Ранние комические поэмы (поэмы М.Д. Чулкова, «игрок ломбера» В.И. Майкова, «Бой стихотворцев» Я.Б. Княжнина и др.) имитировали внешнюю форму героической поэмы Нового времени, а потому в них использовался александрийский стих. Поскольку предметом описания в этих произведениях выступали бытовые ситуации в жизни их героев, использование александрийского стиха в бытописательных сценах создавало необходимый в жанре бурлескный эффект и использовалось писателями как средство литературной сатиры: так подвергалась осмеянию высокопарность в литературе.

В 1783 г. вышла в свет поэма И.Ф. Богдановича «Душенька», знаменовавшая своим появлением утверждение новой эстетической концепции жанра комической поэмы. Александрийский стих с этих пор уступил место иным стихотворным размерам.

Читатель, который привык к традиционному для комической поэмы осмеянию «низкой» природы, неожиданно для себя встретил в «Душеньке» ответ на вопрос о возможностях ее «серьезного» изображения. В поисках нового художественного языка И.Ф. Богданович, с одной стороны, пошел по пути эстетизации быта, а с другой, обратился к не исследованным до той поры в стихотворном повествовании возможностям вольного стиха. Вольный стих стал альтернативой александрийскому стиху: он позволял ввести в поэму «прозаические» аспекты жизни и избежать при этом эффекта бурлеска. Одновременно вольный стих привлекал поэта возможностью моделирования особого авторского голоса, исполненного насмешливой иронии.

Тот факт, что И.Ф. Богданович обратился к вольному ямбу, с одной стороны, объяснялось влиянием на его поэзию творчества Жана де Лафонтена, и прежде всего повести Лафонтена «Любовь Психеи и Купидона» (1669), которая стала для русского поэта своего рода отправной точкой при написании «Душеньки». Большинство стихотворных фрагментов повести Лафонтена было написано вольным стихом. Французский поэт использовал тот же размер в своих баснях и стихотворных «сказках» («conte») (кратких стихотворных новеллах, имевших бытовой сюжет с реалистичными персонажами, включавших элементы шутки и сатиры). В баснях и «сказках» Лафонтен разрабатывал международные сюжеты, хорошо известные его читателю, а потому делал ставку на способ обработки и в предисловии к первому сборнику своих «сказок» отмечал, что в подобного рода произведениях самое важное – манера повествования. Лучшее всего с этой задачей мог справиться вольный ямб: с его помощью возможно было разработать непринужденную манеру повествования, которая передавала бы все

многообразие оттенков живой разговорной речи. Этим вольный ямб заметно выигрывал у равносложного стиха, скованного инерцией ритма. Как писал Б.В. Томашевский, Лафонтен «полагал, что неправильный стих (т.е. разносложный), гораздо более тяготеет к прозе, является более естественным и, следовательно, более подходящим» [7, с. 257] для той сказовой манеры, которую поэт избрал для своих сочинений.

В то же время русская поэзия уже и самостоятельно освоила возможности вольного ямба, первоначально утвердившегося в России в жанре басни. Вольный ямб басни «хорошо соответствовал той интонации дурашливого балагурства, на которой Сумароков строил этот жанр. Русскому читателю он напоминал, вероятно, не только о лафонтеновском образце, но и о досиллабическом говорном раешном стихе», - пишет М.Л. Гаспаров [2, с. 60]. В тот момент, когда в свет вышла «Душенька» И.Ф. Богдановича, отечественная басенно-«сказочная» традиция оформилась уже в целый ряд школ. Не учитывать этого факта нельзя, а потому нет сомнения, что «уроки» Лафонтена наложились в сознании И.Ф. Богдановича на подготовленную для их восприятия отечественную литературную традицию. Более того, С.А. Матяш показал в своем исследовании, что И.Ф. Богданович воспроизводит в своей поэме именно ту норму вольного ямба, которую утвердил в своих поэтических опытах А.П. Сумароков и которая получила развитие в стихотворной практике его учеников: А.А. Ржевского, А.О. Аблесимова, В.И. Майкова и других [5, с. 62].

Стоит отметить и тот факт, что разноstopные строки чередуются в поэме И.Ф. Богдановича не с той свободой, которую демонстрирует басня: они тяготеют к объединению в группы, объединенные общим числом стоп в строке. Именно так выглядит вольный ямб жанра «сказки», которая вслед за басней и под ее влиянием стала активно разрабатывать этот стих. Это позволяет утверждать, что прямым источником стихотворной формы «Душеньки» явилась «сказка» («conte»).

И.Ф. Богданович отчетливо ощущал связь собственной поэмы с жанром «сказки». Не случайно исходным обозначением жанра «Душеньки», первая книга которой вышла в свет в 1778 г., было «сказка в стихах» ([Богданович И.Ф.] Душенькины похождения, сказка в стихах. М.: Университетская тип., 1778). Подобно тому, как это было в жанре «сказки» («conte»), вольный ямб позволял поэту моделировать насмешливую интонацию авторского повествования. Это позволяло избежать грубого комизма как сумароковских басен, так и ранних комических поэм: они уступили место иронической тональности авторского голоса.

Объединение в группы равноstopных стихов вольного ямба предоставляло поэту то преимущество, которым обладала «сказка»: в построенный таким образом текст можно было вовлечь «самые разнообразные жанрово-семантические ассоциации» [2, с. 61]. И.Ф. Богданович творчески использует это преимущество: при описании дворца Амура, передачи речей богов, при изложении ответа оракула на вопрос о будущем Душеньки он применяет 6-stopные строки, закрепленные традицией за «высокими» жанрами литературы; группы 4-stopных ямбов, закрепленные традицией за жанром оды, используются им для описания триумфа Венеры; 3-stopные строки, применявшиеся в анакреонтической оде и песне, - для рассказа о встречах Амура и Душеньки в гроте любви. Очевидно, что поэт избирает форму стиха в зависимости от темы и экспрессивного намерения, а не от жанра.

Нельзя, однако, не отметить, что при издании поэмы в 1783 г. из ее подзаголовка исчезло прежнее жанровое обозначение. В издании 1783 г. «Душенька» определяется как «древняя повесть в вольных стихах».

Новое жанровое указание, с одной стороны, содержит в себе отсылку к повести Лафонтена, ставшей источником сюжета «Душеньки». С другой стороны, это указание выводит поэму из области поэтических жанров в область жанров прозаических. Жанр повести предполагает отнюдь не изложение мифологических сюжетов и передачу

поэтического восторга, он сосредоточен на рассказе о повседневном течении человеческой жизни и описании бытовой ее стороны. Давая «Душеньке» жанровое определение «древняя повесть в вольных стихах», И.Ф. Богданович предупреждает своего читателя о том, что предложенная им обработка сюжета об Амуре и Психее тяготеет к традиции прозаических жанров, несколько утрачивая свое исходное «поэтическое» качество. Это был решительный шаг поэта в сторону «смешения» в литературе «высокой» и «низкой» материи: эстетика классицизма, отдававшая предпочтение стиху, не допускала возможности изображения высоких предметов средствами прозаических жанров. Не случайно в статье «О Богдановиче и его сочинениях» (1803) Н.М. Карамзин замечает: «Хорошие стихи всегда лучше хорошей прозы [...]. Богданович писал ими, и мы все читали его; Лафонтен – прозой; и роман его едва ли известен одному из пяти французов, охотников до чтения» [3, с. 131, 132].

На протяжении всего XVIII в. проза воспринималась как «низшая» разновидность искусства: в 1747 г. а. П. Сумароков назвал ее «скаредной» [6, с. 113], в последней трети века, с распространением жанра бытового романа, она продолжала оставаться «чтивом, рассчитанным на нетребовательного и эстетически невоспитанного читателя» [4, с. 38].

Соединение прозаического решения с поэтическим сюжетом вызвало бы эффект бурлеска, от которого И.Ф. Богданович стремился дистанцироваться (об этом говорит сопоставление исходного и окончательного текста поэмы). Быт в его поэме представлен эстетизированным. В стремлении приблизить поэзию к жизни поэт уклоняется от резких перепадов стиля и не переходит на язык прозы. Несмотря на то, что проза обладает внешним сходством с «обыкновенным языком», Ю.М. Лотман показал, что обыденная речь и язык прозы – не вполне одно и то же. По наблюдениям ученого, проза последней трети XVIII века не воспринималась читателями как явление из сферы изящного искусства, поскольку родилась из общеразговорной стихии. Ученый отмечает, что художественная проза «в современном значении слова» «возникла на фоне определенной поэтической системы как ее отрицание», как насыщение поэтической речи «минус-приемами» [4, с. 41].

С этой точки зрения путь, указанный И.Ф. Богдановичем, впоследствии, через посредство «поэтической» прозы Н.М. Карамзина, приведет к созданию прозы А.С. Пушкина. Богданович сделал на этом пути первый шаг, когда использовал в стихотворном повествовании вольный ямб, предполагающий варьирование длительности стихотворных строк.

Отчетливо осознавая новаторство предложенного художественного языка, поэт в пропозиции «Душеньки» обращается к Гомеру, просит простить его за нарушение мерного течения стихов и намечает перспективу развития повествования:

Черты, без равных стоп, по вольному покрою,
На разный образец крою.
И малой меры, и большия,
И часто рифмы холостыя,
Без сочетания законного в стихах
Свободно ставлю на концах.
А если оттого устану,
Безтрудно и отважно стану,
Забыв чернил и перьев страх,
Забыв сатир и критик грозу,
Писать без рифм иль просто в прозу. [1, с. 46–47]

Приближая поэзию к жизни, изображая своих поэтических персонажей в окружении бытовой обстановки, И.Ф. Богданович стремился представить «низкое» не комическим, а имеющим возвышенный стороны. А поскольку проза мещанского типа,

которая формировалась в 1770-1780-е гг., не могла решить эту задачу, он попытался подготовить читателя к новой эстетической концепции *вне* прозы, оставаясь в рамках стихотворного повествования. Вольный ямб, избранный поэтом, представлял собой попытку приблизиться к прозе как форме организации художественной речи. Таким образом, в «Душеньке» И. Ф. Богданович ставит вопрос о синтезе стиха и прозы как двух принципов эстетического видения жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Богданович, И.Ф. Стихотворения и поэмы / И.Ф. Богданович ; вступ. ст., подгот. текста и примеч. И.З. Сермана. – Л. : Сов. писатель, 1957. – 260 с.
2. Гаспаров, М.Л. Очерк истории русского стиха / М.Л. Гаспаров. – М. : Наука, 1984. – 320 с.
3. Богданович, И.Ф. Избранные сочинения / И.Ф. Богданович. – СПб. : Изд-во Глазунова, 1907. – 154 с.
4. Лотман, Ю.М. О поэтах и поэзии / Ю.М. Лотман. – СПб. : Искусство – СПб, 2001. – 848 с.
5. Матяш, С.А. О сочетаниях смежных стихов в вольном ямбе / С.А. Матяш // Проблемы теории стиха / под ред. Д.С. Лихачева [и др.]. – Л. : Наука, 1984. – С. 67-80.
6. Сумароков, А.П. Избранные произведения / А.П. Сумароков. – Л. : Сов. писатель, 1957. – 608 с.
7. Томашевский, Б.В. Пушкин и Франция / Б.В. Томашевский. – Л. : Сов. писатель, 1960. – 498 с.

REFERENCES

1. Bogdanovich I.F. Stihotvoreniya i poemy [Poetic works and poems]. I.Z. Sermana (eds.). Leningrad: Sov. pisatel', 1957. 260 p.
2. Gasparov M.L. Oчерk istorii russkogo stiha [Essay on the history of Russian verse]. Moscow: Nauka, 1984. 320 p.
3. Bogdanovich I.F. Izbrannye sochineniya [Chosen compositions]. Sankt-Peterburg: Izd-vo Glazunova, 1907. 154 p.
4. Lotman Yu.M. O poetah i poezii [About poets and poetry]. Sankt-Peterburg: Iskustvo – SPB, 2001. 848 p.
5. Matyash S.A. O sochetaniyah smezhnyh stihov v vol'nom yambe [About combinations of adjacent poems in free iamba]. Lihacheva D.S. (eds.) *Problemy teorii stiha* [Problems of the theory of the verse]. Leningrad: Nauka, 1984, pp. 67-80.
6. Sumarokov A.P. Izbrannye proizvedeniya [Chosen compositions]. Leningrad: Sov. pisatel', 1957. 608 p.
7. Tomashevskij B.V. Pushkin i Franciya [Pushkin and France]. Leningrad: Sov. pisatel', 1960. 498 p.

**ИСТОРИЯ И АРХЕОЛОГИЯ
HISTORY AND ARCHEOLOGY**

УДК 7.036.1

Т.П. Алексеева,
кандидат искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина»
г. Бийск, Россия
tatyana.alekseevasergeeva@mail.ru
ORCID: 0000-0001-6901-3246

Н.В. Винуцкая,
кандидат искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина»
г. Бийск, Россия
Natigor007@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-2874-8104

Судьбы народа в творчестве художников «сурового стиля»

Материал текста посвящен художественному направлению советского реалистического искусства, возникшему на рубеже 1950-1960-х годов. Авторы рассматривают данное направление не столько с точки зрения проявления художественно-стилевых черт, сколько как проявление народности искусства. По мнению авторов «народность» понимается в самом широком, идейно-образном, содержательном смысле художественного произведения.

В статье рассматриваются социально-политические и нравственно-экономические причины, породившие «суровый стиль». Авторы анализируют как творчество предшественников «сурового стиля», так и его основоположников.

Ключевые слова: культура, изобразительное искусство, суровый стиль, живопись, реализм, народность.

T.P. Alekseeva,
Candidate in History of Arts, Docent
Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University
Biysk, Russia
N.V. Vinitzkaya,
Candidate in History of Arts, Docent,
Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University
Biysk, Russia

The fate of the people in the work of artists «severe style»

Material of the text is devoted to the art direction of the Soviet realistic art which arose at a boundary of the 1950-1960th years. The authors consider this trend not so much from the point of view of the manifestation of artistic and stylistic features, but rather as a manifestation of the folk art. According to the authors, "nationality" is understood in the widest, ideological, imaginative, meaningful sense of a work of art.

The article discusses the socio-political and moral-economic reasons that gave rise to "severe style". The authors analyze both the work of the predecessors of the "severe style" and its founders.

Keywords: culture, fine arts, severe style, painting, realism, nationality.

История и искусство – две неразрывно связанные области. Изучать одну из них, не опираясь на другую нельзя. В области искусства могут назревать те кризисные черты миропонимания, которые впоследствии создают почву для исторических событий. Так, проникнутый субъективизмом и свободомыслием Серебряный век отечественной культуры способствовал расшатыванию академизма и привычного течения жизни. Интуитивно или осознанно стремясь к переменам, дух противоречия и бунтарства начинал властвовать все сильнее, предвосхищая перемены в жизни отдельного человека и целого народа.

С другой стороны, именно искусство формирует новый взгляд на еще непривычные явления жизни или произносит «приговор» негативным сторонам действительности. Особенно явно этот процесс прослеживается в отечественной традиции, в которой «поэт больше чем поэт». Одним из интересных, но пока малоизученных периодов отечественной культурной традиции, в которой исторические судьбы народа и отдельных людей стоят на первом месте, можно считать появление «сурового стиля».

Вскоре после окончания сталинского режима, во второй половине периода «хрущевской оттепели» (вторая половина 1950-х - середина 1960-х гг.), на рубеже этих десятилетий в изобразительном искусстве появляется направление, получившее название «суровый стиль». По словам одного из основателей «сурового стиля» Петра Оссовского, художники «сурового» реализма стремились показывать без прикрас правду жизни.

Реалистически суровая народность советских художников проявилась у каждого из них по-своему. Это не было стремлением копировать или подражать фольклорным жанрам или мотивам, не было желанием реалистического и пафосного воссоздания картин древнерусской истории. Это было совершенно новое понимание народного художника и народного реалистического искусства, которое, с одной стороны, безусловно, имело своих учителей, ставших им эталонными маяками, с другой стороны, было иным, беспощадно правдивым, до боли родным.

Таковыми идейно-художественными «маяками» были, по мнению большинства искусствоведов, да и самих художников, творческие фигуры 1920-х - 1940-х годов А. Дейнеки и Г. Нисского.

В творчестве А.А. Дейнеки (1899-1966) общей гранью с «суровым стилем» можно назвать обращение к образам рядовых советских людей. Однако если в творчестве Дейнеки это был подчеркнуто позитивный эмоциональный строй, то для его последователей эмоциональные краски максимально сгущены до прямо противоположных. Вместо демонстрации оптимистично окрашенного социалистического строительства рядовых граждан, тружеников, чьими руками совершаются эти достижения, пятидесятники покажут их нелегкую жизнь, их скудный быт, их судьбы сильно отличаются от агитационных призывов и плакатных лозунгов. Например, в его работе «Оборона Петрограда» (1928. Холст, масло. 200x400 Центральный музей Вооружённых Сил СССР, Москва.) перед нами две колонны. В первой колонне решительным шагом люди отправляются в бой. Мы не видим их лиц. Единство их стремления - во что бы то ни стало выстоять, отстоять власть Советов. Их единство подчеркивает почти трафаретная схожесть фигур, облаченных в рабочие бушлаты, туго перетянутых ремнями. Их решимости не уменьшается тем, что над ними и в прямо противоположном направлении движется другая колонна: уставшие, израненные, едва стоящие на ногах. Их головы низко опущены. Они идут по мосту, опирающемуся на металлические конструкции. Такой способ изображения контрастных по настроению двух колон усиливает динамику в картине и задает определенную ритмичность. Динамичность усиливают параллельные штыки.

Наряду с Дейнекой вторым явным предшественником «сурового стиля» стал пейзажист Г.Г. Нисский (1903 - 1950), соратник Дейнеки по ОСТу, его последователь. Г.Г. Нисский стал поэтом железнодорожных путей.

В пейзажах Г.Г. Нисского дороги и мосты получают самостоятельное образное значение. Примеры: «Дорога в Серебряники» (1957-1958. Бум., гуашь. 55,8x40,5 см.); «Мостки. Академическая дача» (1953); «Полустанок» (1958) и др. Привлекателен для художника и транспорт - яхты, корабли, поезда, которые становятся частью его пейзажа. Например, отдыхающие на рейде суда на фоне заката – «Вечер в заливе» (1956).

Такова судоходная река, пересекаемая железнодорожным мостом в картине «Мост на канале» (1957) - воплощение идеи освоения и подчинения человеку природы. Перед нами покоренная человеком водная стихия - огромная река. Это единственное в данной работе творение природы. Мы не видим ни деревьев, ни полей, ни зелени, ни птиц. Все остальное - активное преобразующее присутствие человека: железнодорожный мост, перекинутый через реку, соединил два ее берега, сделал возможным беспрепятственное движение; по самой реке движется пароход. Клубы дыма из труб паровоза и парохода как бы перекликаются друг с другом, приветствуя силу человеческой мысли и технического прогресса - паровой двигатель в разных формах его применения. Таким образом, в этом пейзаже человек незримо присутствует во всем и везде, в плодах своей мысли и рук.

Особую, героико-пафосную страницу творчества Г.Г. Нисского, безусловно, составила Великая Отечественная война и творения, посвященные самоотверженному подвигу советского народа в ней. Отобразить думы, чаяния, дух своих современников, их достижения и подвиги - это значит быть в единстве с народом, с его сегодняшним мироощущением, еще не ставшим историей, но работающим на будущее, а, следовательно, вносящий свой вклад в судьбу народа.

Вот почему эти произведения социального реализма в живописи мы считаем подлинно народным искусством, пусть даже отражающим идеологию того дня. Но это была идеология большинства, идеология той страны, в которой жил наш народ, идеология, благодаря которой страна восстала из руин, превратилась в великую державу.

Термин «суровый стиль» ввёл искусствовед А.А. Каменский. 60 – 70 годы XX века - период господства нового, так называемого сурового стиля. В это время появилось стремление уйти от сложившейся в 40-50 –е годы парадности, оптимистичного избегания трудностей и драматизма в сюжетах, без иллюстративности, ставшей почти нормой. В тяжелые 40-е годы этот жизненный оптимизм, поддерживаемый в различных жанрах (массовая песня, кино, плакат) был необходим. Так же как необходимым стало и серьезное понимание сложившейся жизни. Мастерами «сурового стиля» стали: П.П. Оссовский, Н.И. Андронов, Г.М. Коржев, П.Ф. Никонов, В.Е. Попков, братья А. и П. Смолины. В их творчестве могут быть обнаружены черты сходства. Так, композиция, как правило, лапидарна, рисунок жесток и лаконичен, цвет условен, не отвечает натурным соотношениям. Героическое начало в произведениях этого стиля рождается из правдивости в передаче суровых трудных будней. Оно раскрывается не прямым действием героев, а самим эмоциональным строем картины, не описанием, а авторской позицией, высказанной в произведении [1, с. 357]. С 1959 по 1961 годы почти параллельно три художника напишут картины, которым предстоит стать началом «сурового» стиля в советском изобразительном искусстве. Это «Три поколения» П.П. Оссовского (1959), «Плотогоны» Н.И. Андронova (1958-1961) «Воспоминание. Вдовы» В.Е. Попкова (1966) и «Влюбленные» Г.М. Коржева (1960).

Г.М. Коржев официально присоединился в «суровому» стилю картиной «Влюбленные». Он сумел в лирической сцене показать глубокий драматизм судеб мужчины и женщины. Эта способность видеть через портрет судьбу человека со всеми ее взлетами, страданиями, победами и поражениями станет сильнейшей стороной

художественного реализма Г.М. Коржева. Картина «Влюбленные» датирована 1960 годом, однако, тенденции, связанные с этим направлением в живописи в его творчестве возникли еще раньше, о чем читаем в уже цитируемой книге В.С. Манина «Русская живопись»: «Как-то И. Попов удивился, что Г. Коржева не относят к «суровому стилю» только потому, что он пользуется натурной формой. По его мнению, картина «В дни войны» (1952-1954), где сидящий перед чистым холстом художник замер в раздумье, была не чем иным, как началом «сурового стиля». Драматичная, она не соответствовала оптимизму послевоенного времени» [2].

В картине П.П. Оссовского «Три поколения» показаны дед, отец, внук. У мужчин натруженные, почти черные от крестьянского труда руки. Старик бережно разламывает отрезанный от буханки черного хлеба кусок, вторая его половина аккуратно положена на горбушке. Старшему поколению тех лет пришлось не раз пережить неурожай и голод. Работа выполнена с большим мастерством в лучших традициях русской художественной школы. В ней тщательно прорисована каждая деталь: черты лиц, мохнатые седые старческие брови, не по годам серьезный взгляд мальчика, жилистые кисти рук и узловатые пальцы пастухов.

Художник Н.И. Андронов вошел в историю советского «сурового» стиля картиной «Плотогоны», которую часто называют одним из изо-манифестов этого направления. С. Манин в третьем томе своей книги «Русская живопись XX века» высказал свое отношение к картине в следующих словах: «Суровый стиль» начался у него с картин «Строители Куйбышевской ГЭС» и «Монтажник» (обе - 1958), в которых проявилась социальная напряженность, выраженная в энергичной, смещенной форме. Однако подлинной формальной новацией стало полотно «Плотогоны» (1958-1961). Расхлестанная цветная живопись этой работы отразила в себе пластику Лентулова, а решительные «деревянные» позы плотогонов напомнили о монументальных картинах Кончаловского, отсылающих к образам итальянского Кватроченто. Вместе с тем тромбонный темп цветового решения вовсе не сдержал того пессимизма, который овладел художником при обозрении им российской деревни и провинциальных городов. На Сибирских реках - Лене, Енисее труд лесосплавщиков был востребован вплоть до 1970-х годов. Зачастую молевой сплав или сплав плотами был единственным способом доставки стройматериалов из труднодоступной тайги к местам его переработки. Плотогоны не просто сопровождали лес по рекам, они направляли его на речных поворотах и отмелях, разбирали заторы, освобождая от топляков. Тяжелый и опасный труд не мог не оставить отпечатка на характере людей этой профессии. Это и подметил художник Андронов. Перед нами бригада из четырех человек. На переднем плане - женщина. В ней проступают грубовато-мужские черты характера: независимое, несколько высокомерное выражение лица с легкой ухмылкой. Позади нее стоит высокий широкоплечий мужчина. Его взгляд уверенный и спокойный. Он выдает надежного, сильного, знающего свое дело человека. Народность Андропова-художника проявляется в том, что он умел показать прозу героизма трудовых будней, отвагу неизвестных стране обычных людей, из поступков которых и складывается народный характер.

Обращение к фольклорным мотивам и народным архетипам, образам и сюжетам – характерная черта отечественного искусства XX века. И проявлялась она различно: с варьирования лубочных традиций в творчестве «бубновалетцев» до проявлений этой же тенденции в творчестве выдающихся мастеров отечественного плаката. Феликс Штудинка, один из организаторов выставки плаката в Цюрихе (2002) в статье «Эфемероиды – Коллекция плакатов Музея дизайнера в Цюрихе» высказал следующие мысли по поводу этого вила искусства: «Плакат – всего лишь сведенное в четкую визуальную формулу сообщение, предназначенное современнику для выводов и конкретных действий. Активная жизнь плакатов коротка: смысл их зачастую так же трудно понять по прошествии нескольких дней с момента публикации, как и через

полвека» [3], Существовавшие в одно и тоже время искусства плаката и искусство «сурового стиля» как две стороны одной медали – парадная и будничная сторона жизни дополняют и поясняют, конкретизируют друг друга.

Н. Малахов писал: «Правда в искусстве – это соответствие идеологического, художественного осознания и эстетической оценки действительности реальным закономерностям и тенденциям общественного развития, это истинность идейного содержания произведения искусства [4, с. 94]. Суровый стиль – это новое отражение восприятия жизни. Оно уже не пафосно светлое или обреченно-безысходное. Это смелое и «взрослое» понимание всех сложностей жизни, принятие ее вызовов со всей решительностью и смелостью людей, готовых идти к своему счастью нелегкой дорогой. Суровое искусство суровых будней – это часть нашей истории и нашей культуры, нашего миропонимания и народного характера.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ильина, Т.В. История искусств. Русское и советское искусство [Текст] : учеб. пособие для вузов по спец. «Журналистике» / Т.В. Ильина. – М. : Высш. шк., 1989. – 400 с.
2. Манин, В.С. Русская живопись XX века [Электронный ресурс]. В 3 т. Т. 3 / В.С. Манин. – М. : Аврора, 2007. – Режим доступа: <http://www.artpanorama.su/>. – 22.12.2016.
3. Штудинка, Ф. Эфемероиды — Коллекция плакатов Музея дизайна в Цюрихе» [Электронный ресурс] / Ф. Штудинка // Как : журн. о граф. дизайне. – 2001. – № 2 (16). – Режим доступа: <http://kak.ru/magazine>. – 22.12.2016.
4. Малахов, Н.Я. Социалистический реализм и модернизм [Текст] / Н.Я. Малахов. – М. : Искусство, 1970. – 320 с.

REFERENCES

1. Pina T.V. Istoriya iskusstv. Russkoe i sovetskoe iskusstvo: ucheb. posobie dlya vuzov po spec. «Zhurnalistike» [Art history. Russian and Soviet art]. Moscow: Vyssh. shk., 1989. 400 p.
2. Manin V.S. Russkaya zhivopis' XX veka [Elektronnyj resurs] [Russian painting of the 20th century. In 3 vol. Vol. 3]. Moscow: Avrora, 2007. URL: <http://www.artpanorama.su/> (Accessed 22.12.2016).
3. Shtudinka F. Efemeroidy — Kollekcija plakatov Muzeja dizajna v Cyurihe» [Elektronnyj resurs] [Ephemerooids — Collection of posters of the Museum of Design in Zurich »]. *Kak: zhurn. o graf. dizajne [Kak]*, 2001, no. 2 (16). URL: <http://kak.ru/magazine> (Accessed 22.12.2016).
4. Malahov N.Ya. Socialisticheskij realizm i modernizm [Socialist realism and modernism]. Moscow: Iskusstvo, 1970. 320 p.

УДК 37(091)

Н.С. Гуськова,

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры всеобщей истории
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет»

г. Челябинск, Россия

guskovans@cspu.ru

ORCID: 0000-0003-4151-0827

Альянс М. Горького и А. Макаренко по формированию гражданственности в детских исправительных учреждениях (1920–1928 гг.)

Проблема, заявленная в статье, обусловлена неравнозначной оценкой деятельности и М. Горького и А. Макаренко современными исследователями, а также востребованностью формирования гражданственности и патриотизма в постсоветской России.

В качестве источников в статье используются воспоминания А.С. Макаренко о писателе и письма, адресованные друг другу, обращенные, в том числе и к колонистам.

Их сравнительный анализ, включая биографии, позволил выявить ключевую роль горьковской концепции Человека в сложившемся альянсе писателя и педагога, а также в педагогической практике в детских исправительных учреждениях. Сила примера биографии М. Горького и героев его произведений рождали инициативу, творчество, любовь к труду и новые отношения в меняющихся исторических условиях. Успех воплощения концепции Человека обеспечил наставничество колонии в 1925–1928 гг. и литературное шефство писателя над педагогом.

Ключевые слова: беспризорники, правонарушители, колония им. М. Горького, коммуна им. Ф.Э. Дзержинского, педагогическая система А.С. Макаренко, горьковская концепция Человека, «Несвоевременные мысли», НЭП, форсированная индустриализация, Главлит, союз советских писателей (ССП).

N.S. Guskova,

Candidate of Historical Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of
General History
Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

M. Gorky and A. Makarenko's alliance on formation of civic consciousness in child care correctional facilities (1920-1928)

The problem viewed in the article is due to the unequal assessment of the activities of M. Gorky and A. Makarenko by modern researchers, as well as the relevance of the formation of citizenship and patriotism in post-Soviet Russia.

The sources used in the article are memories of A.S. Makarenko about the writer and letters addressed to each other, addressed also to the colonists.

Their comparative analysis, including biographies, made it possible to identify the main role of Gorky's concept of Man in the current alliance of the writer and the teacher, as well as in teaching practice in children's correctional institutions. The power of the example of M. Gorky's biography and the heroes of his works gave rise to initiative, creativity, love of work and new relations in changing historical conditions. The success of the implementation of the concept of Man provided mentorship to the colony in 1925–1928 and the literary patronage of the writer on the teacher.

Keywords: homeless children, offenders, colony of M. Gorky, the commune of F.E. Dzerzhinsky, the pedagogical system of A.S. Makarenko, the Gorky concept of the Person, «Untimely thoughts», the New Economic Policy, the forced industrialization, Glavlit, the union of the Soviet writers (USW).

16 мая 1934 года в «Литературной газете» был опубликован список 103 человек, принятых в Союз Советских писателей, в том числе под номером двадцать один был Антон Семёнович Макаренко – педагог, известный в СССР и за рубежом, я и рекомендованный в этот Союз Алексеем Максимовичем Горьким. Данное событие объяснялось не только литературным сотрудничеством, зародившимся в 1933 году, но и успешным воплощением Горьковской концепции Человека в 20–30 годы в детских исправительных учреждениях: в деревне Ковалевка, Куряжской колонии, коммуне им. Ф.Э. Дзержинского, – во главе которых стоял А.С. Макаренко. Изучение такого альянса представляется необходимым в условиях культурного, духовного разлома современного российского общества прежде всего потому, что, как и 100 лет назад, вновь актуальна проблема «формирования гражданственности, патриотизма, позволяющие человеку ощущать себя юридически, социально и нравственно, политически дееспособным» [1, с. 224].

В этой связи особого внимания заслуживает изучение концепции Человека А.М. Горького и успешного педагогического опыта 20–30-х годов прошлого столетия по борьбе с детской преступностью и безнадзорностью, реализованного А.С. Макаренко в Куряжской колонии им. М. Горького и в коммуне им. Ф.Д. Дзержинского, которой был основан на постижении горьковских взглядов. Понять такой альянс возможно только на основе исторического контекста, увязывая его с основными вехами отечественной истории. Их социальный статус в начале XX века не совпадает. Первая встреча двух великих людей состоялась в 1928 г., когда А.С. Макаренко подобно своему современнику был известен не только в своей стране,

но и за рубежом, благодаря своей уникальной педагогической системе. К тому же актуальность проблемы обусловлена и тем, что в 2018 год юбилей: 150-летие со дня рождения А.М. Горького и 130-летие – А.С. Макаренко.

Исследование биографий и переписка писателя и педагога позволяют выявить влияние исторических перемен на их судьбу и концепцию Человека.

В конце 1920 – начале 1921 г. в Советской России нарастал всеобъемлющий кризис, выход из которого был найден весной – летом 1921 г. на основе новой экономической политики (НЭП). Весной 1920 г. Украина, в том числе Центральные регионы, Поволжье, Северный Кавказ были охвачены голодом. В стране 7 миллионов беспризорников, лишившихся дома и родителей. В апреле 1923 г. 5,5 млн. голодающих, но помощь государства минимальная, чтобы спасти их от голодной смерти по решению Наркомата продовольствия выдавались карточки на 877 ккал для взрослого, 706 ккал на ребенка (что составляло менее 30% научно обоснованной нормы в 3000 ккал).

В таких условиях Антон Семенович Макаренко возглавил колонию беспризорников и правонарушителей, открытую Полтавским губнаробразом в восьми километрах от Полтавы, где на месте пустыря размещались остатки построек, расхищаемых местными крестьянами. Эта колония начиналась с шести воспитанников и 12 десятин песчаной пахотной земли, непригодной для земледелия. Поэтому через два месяца после открытия колонии в ноябре 1920 г. учреждению было передано разграбленное имение бывших помещиков Трепке (в д. Ковалевка) с 40 десятинами земли и пятью жилыми домами без окон, дверей, полов и печей.

Две зимы подряд воспитанники не имели теплой одежды и обуви, но не прекращали ремонтных работ до ноября 1924 года, но жили в трех верстах от Ковалевки и отработали около 20 000 детских рабочих часов. Только в 1923 г. учреждение стало опытно-показательной колонией Наркомпроса УССР. Оно активно использовало механизмы новой экономической политики. Поэтому в хозяйстве появились 7 лошадей, 4 коровы, 7 штук молотилок, 30 овец и 80 свиней английской породы, а также арендуемая паровая мельница. Ориентация на животноводство была вынужденной мерой, потому, что земля не была плодородной, но на ее площадях воспитанники сами заготавливали корм. Но колония еще не могла накопить капитал потому, что как педагогическое учреждение получало землю и инвентарь не в собственность, а в аренду, что было обременительно и чтобы выжить приходилось брать кредиты. Воспитанники колонии считали своим долгом ежедневный труд, поэтому для них были введены карманные деньги, как часть коммунальных доходов в денежной форме [2, с. 24-31].

Эти успехи Макаренко связывал с именем Максима Горького. Он писал: «В 1920 г. элементы социалистической педагогики еще не видны были в жизни, я находил их в мудрости и проникновенности Горького [7, с. 15-16].

К 1924 г. в колонии имени Горького сложился единый воспитательный коллектив, работавший с «тяжелыми правонарушителями». Эта колония была открыта утверждением, т.е. никого насильно не задерживали. Права и обязанности распространялись на колонистов и педагогов, и заведующего. Макаренко А.С. с педагогическим коллективом не считали воспитанников преступниками, а определяли как социально-запущенных. И воспитатели, и воспитанники получали почетное звание «колонист», право ношения красивого нагрудного значка колонии «ТКГ», профессионально изготовленного самими колонистами» [3, с. 62–63].

Воспитанники сами добивались, чтобы колония называлась горьковской (каждый год отмечался день рождения писателя), сложились первые традиции.

Только достигнув значимых успехов, педагоги и А.С. Макаренко начали искать все возможности переписки с А.М. Горьким. На эти поиски ушло более полутора лет, поскольку писателю разрешено было поселиться в Сорренто только в 1924 г.

итальянскими властями, считавшими его «неблагонадежным». «Горьковцы» не знали и литературного псевдонима писателя – М. Горький. Таким образом, единственной информацией для А.С. Макаренко была статья о М. Горьком в журнале «Огонек» с указанием литературной фамилии, написанной по-итальянски. Поэтому первое письмо заведующий колоний отправил Горькому 8 июля 1925 г., в котором описал достижения колонии за пять лет работы и почему учреждение носит имя А.М. Горького. Автор писал: «... наша колония все время жила здоровой жизнью и по отзывам в педагогической литературе, считается лучшей в России. Это позволяет со спокойной совестью носить Ваше имя. Мы просили о присвоении колонии Вашего имени в 1921 году, и теперь гордимся тем, что носим его с честью» [4, с. 2-6].

Макаренко руководствовался прежде всего интересами педагогическими, в центре которых были дети. Только опытным путем, выверяя каждый шаг, Макаренко достигал цели воспитания гражданина. В первом письме Антон Семенович объяснял: «Выбирая Вас своим шефом, мы руководствовались не простым желанием носить имя известного всему миру лица, а какой-то глубокой родственностью между Вами и нами. ... и больше всего в том, что Ваша исключительная вера в человека, нечто единственное во всей всемирной литературе, помогает и нам верить в него» [5, с. 6].

А.М. Горький первым после Макаренко обратился к воспитанникам как к гражданам: «Передайте мой сердечный привет всем колонистам. Скажите им, что они живут во дни великого исторического значения, когда особенно требуется от человека любовь к труду, необходимого для того, чтоб построить на земле новую свободную, счастливую жизнь» [6, с. 6-7].

Письма Горького имели большое воспитательное значение и были поддержкой всему педагогическому коллективу, рождали жажду и желание трудиться. Сам Макаренко в письме к А.М. Горькому 8 сентября 1925 г. писал: «Наши хлопцы ведь всегда были одиноки: отцы, матери, дедушки, бабушки – все это растеряно давно, мало, кто помнит о них. А любовь у них требует особого выхода и вот теперь такое неожиданное и великое счастье – можно любить Вас. Раньше у нас был шеф великий писатель Максим Горький, ведь их хлопцев больше половины не могли Вас ощущать как писателя. А теперь у них шеф живой человек, великий тоже, но не писатель, а человек, назло всем милиционерам, которые нас «тыряли» по участкам и угрозыскам» [10, с. 13].

Воспитанники колонии регулярно направляли свои письма, написанные каждым из 15 отрядов вместе с письмом заведующего А.С. Макаренко в Сорренто своему шефу [6, с. 12].

В ответ на это письмо А.С. Макаренко сообщал 8 сентября 1925 г. о создании «Общества взаимопомощи колонистов-горьковцев» и специальной комиссии, разрабатывавшей устав, которым предполагалось принять общим собранием и ознакомить с ним Алексея Максимовича. Появилось патронирование выпускников, помощь в трудоустройстве [10, с. 13].

Но коллективу всей колонии, включая воспитанников, хотелось переехать на другое место, где больше земли и возможностей для развития.

Коллектив колонии, при выборе нового места в Запорожье хотел сохранить прежнее название и решение хлопотать о переименовании ст. Попова в станцию «Колония им. Горького». И об этом он писал Горькому [11, с. 17-20]. Однако перемены в стране после смерти В.И. Ленина: борьба за власть в партии, нарастание административно-командных методов управления и постепенное вытеснение новой экономической политики, – повлияли на работу колонии. Уже в ноябре 1925 г. он отмечал, что в Управлении люди заняты материальными планами, отчетами, статистикой, в воспитательной системе немало бесталанных людей и просто спекулянтов, которые обычному человеку представляются учеными.

Административная волокита лишила колонистов возможности переезда в Запорожье. Более того, решение дошло до Совнаркома, который отказал. В письме от 24 февраля 1926 г. Горький писал: «не могу ли я быть полезен вам и колонии в деле «завоевания» ею Запорожского имения? Я мог бы написать о Вашем деле А.И. Рыкову, Свицерскому или другим, на кого укажите...» [12, с. 25]

Предложение А.М. Горького о помощи обсуждалось на двух собраниях колонистов, в результате согласились только 27 человек, а 101 – проголосовали против, поддержав А.С. Макаренко. Антон Семенович написал знаменитому шефу колонии: «... нам, имеющим честь носить Ваше имя и честь быть с Вами в общении, нужно избавить Вас от всякой заботы. Может быть, и впереди нам придется описывать Вам свои нужды, это так естественно, но никогда Вы не читайте в наших письмах необходимость помогать. С нашей стороны было бы просто гадко смотреть на Вас, как на человека, который может принести пользу» [7, с. 27].

Переписка 1926–1928 гг. свидетельствует о бесконечной драматической борьбе А.С. Макаренко за сохранение «горьковской» педагогической системы, когда на пути становились ведомственные барьеры, администрирование, контроль РКИ, отсутствие профессионализма и бессилие беспартийного заведующего колонией перед административно-командной системой, утверждавшейся диктатурой партии.

После неудач в битве за Запорожье Макаренко выбрал разваленную «Куряжскую колонию им. 7 ноября».

Своей радостью переезда Макаренко поделился с шефом колонии. Алексей Максимович сразу ответил в письме 3 марта 1926 г.: «... Сердечно поздравляю Вас и прошу поздравить колонию с переездом на новое место. Новых сил, душевной бодрости, веры в свое дело желаю Вам! Прекрасное дело делаете Вы, превосходные плоды должно дать оно» [8, с. 31-34].

Это письмо, прочитанное в колонии стало поворотным в судьбе бывших куряжан. С ним родилась и новая традиция «День Горького» 13 июня, когда новые воспитанники узнали и о биографии, и произведениях А.М. Горького «Детство», «Мои университеты», когда «оборванные и худые дети» тоже почувствовали свою причастность к идеалам. Сила слова писателя побудила их написать своему шефу и трудиться так, что у педагогов больше не было проблем.

Лето 1927 г. – февраль 1928 г. оказались самыми сложными и для колонии им. М. Горького, которая едва не погибла. В письме к А.М. Горькому педагог сообщал, что в июле – августе 1927 г. развал в детских колониях достиг апогея: почти не было не одной колонии, которую бы не проверили прокуратура или РКИ (Рабоче-крестьянская инспекция). В это время А.М. Макаренко предложили объединить 18 колоний Харьковского округа.

Но поддержки от руководства округа Антон Семенович не получил кроме навязывания некомпетентных кандидатов в педагоги. Одновременно поручили колонии им. М. Горького организовать детский коллектив в Коммуне им. Ф.Э. Дзержинского, открытый ГПУ в специально отстроенном доме.

Вопреки всем сложностям коммуна ожидала своего шефа – А.М. Горького. Антон Семенович покинул Управление колониями, чтобы начать новую жизнь с горьковцами, одновременно руководил и «дзержинцами».

Колонию проверяли ежемесячно, запретили педагогическую систему горьковцев по всему Харьковскому округу, предложили А.С. Макаренко перейти на традиционную «исполкомскую» систему. В письмах Горького педагог находил понимание, чуткого собеседника, рассматривал письма как оправдание и поддержку в самый трудный момент, когда А.С. Макаренко угрожали судом.

Алексей Максимович написал в письме 9 мая 1928 г.: «Какой Вы чудеснейший человек, какая хорошая, человечья сила. Настроение Ваше, тревогу Вашу – я понимаю,

это мне знакомо. ... Передайте мой сердечный привет ребятам и научите меня сделать, что-нибудь приятное для них». Горький сообщал, что приезжает в СССР 25 мая, но у горьковцев будет во вторую половину дня [9, с. 58-59].

Ожидание знаменитого шефа колонии позволило горьковцам улучшить материальное положение, так как 24 февраля 1928 г. А.С. Макаренко обратился к Н.И. Бухарину как представителю Всесоюзной комиссии по приему возвращавшегося на родину с просьбой выделить колонии дополнительный минимум и одновременно с этим же вопросом – в Наркомпрос УССР. Колония получила 16 тыс. рублей и по просьбе А.М. Горького – еще 20 тыс. рублей.

8 июля 1928 г. в день приезда А.М. Горького колонисты подарили альбом с 264 своими фотографиями и предисловием А.С. Макаренко. Писатель прожил у горьковцев два дня. Педагог считал, что Алексей Максимович – гость, прежде всего колонистов, поэтому предоставил воспитанниками безграничные возможности для общения. И только после отбоя, когда колонисты спали, общались писатель и педагог на педагогические темы, и были единодушны в своем мировоззрении.

Горький уехал и на следующий день Макаренко покинул колонию под давлением ультиматума Наркомпроса УССР. Свои впечатления он описал уже после смерти Алексея Максимовича: «Эта катастрофа не была абсолютной. Я ушел, ощущая в своей душе теплоту моральной поддержки..., проверив до конца все свои установки, получив во всем его полное одобрение» [11, с. 17-18].

Антон Семенович не сказал А.М. Горькому об ультиматуме в день его приезда заведующего Управлением соцвоса (Укрсоцвос) Наркомпроса УССР В.А. Арнаутова оставить колонию им. М. Горького работать по правилам педагогики [9, с. 58-59].

Писатель, словно предчувствовал перемены, перед выездом в колонию просил руководство в Харькове не мешать работе А.С. Макаренко, и в Москве он тоже об этом просил [14, с. 65-66]. Возвратившийся Горький не мог знать, что административно-командная система в СССР уже в стадии активного формирования, поэтому он ничего не может изменить.

Соратник Антона Семеновича Макаренко В.Н. Терский в своих тезисах «Как применять опыт Макаренко» (1967 г.) подчеркивал, «что Макаренко тридцатых годов – это уже крупнейший ученый, совершенно уверенный в правильности своей системы, утвержденной жизнью... Торможение его учения в жизнь во многом определяется культом личности, в период которого само понимание коллектива искажается [15, с. 317].

Вместе с тем именно колонисты – горьковцы написали великому шефу об уходе Макаренко, который в письме от 22 ноября 1928 г. подробно написал об ультиматуме и работе над книгой «Педагогическая поэма», повествующей об истории работы, расцвете и гибели колонии им. М. Горького. Книгу педагог решил посвятить А.М. Горькому, но просил об этом разрешения: «это дело не только моего преклонения перед вами, как перед великим художником, но дань чисто деловой благодарности. В Ваших книгах я нашел для себя педагогические откровения. Не может быть воспитания, если не сделана центральная установка на ценности человека» [16, с. 62-65].

Таким образом, альянс М. Горького и А.С. Макаренко объясним в контексте отечественной истории и не утратил научной ценности и в XXI веке потому, что концепция Человека была направлена на преодоление безнадзорности, беспризорности, преступности против детей. С распадом СССР общество привыкает «к страшной статистике детского горя, к одичанию детей и взрослых, к обескультуриванию, к возможности жить без идеалов, что обрекает детство на прозябание...» Констатация эта печальна, но ещё печальнее то, что нравственная апатия, перелив национальной и гражданского энергии в русло политики затрудняют развертывание макаренского движения как социально-педагогического, направленного на реализацию национальных и государственных ценностей [17, с. 196-222].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. Т. 1 / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 1993.
2. Макаренко, А.С. Доклад о состоянии колонии им. М. Горького в ЦК Всеукраинского центрального профсоюза работников просвещения. Январь 1 дня 1925 г. / А.С. Макаренко // А.С. Макаренко сегодня: новые материалы исследования, опыт. – Н. Новгород, 1992. – С. 24–31.
3. Маро (Левитина), М.И. Работа с беспризорниками: практика новых работ в СССР / М.И. Левитина. – Харьков : Труд, 1924.
4. Макаренко, А.С. Письмо к Горькому. Полтава. Колония им. М. Горького. 8 июля 1925 / А.С. Макаренко // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 2–6. – (OPUSCULA MAKARENKIANA, Nr.11).
5. Макаренко, А.С. Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 6.
6. Макаренко, А.С. Письмо к А.С. Макаренко 19 июля 1925 // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 6–7.
7. Макаренко, А.С. Письмо к М. Горькому 25 марта 1926 // Макаренко, А.С. Педагогические сочинения. – М., 1983. – Т. 8. – С. 27.
8. Макаренко, А.С. Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 31–34.
9. Макаренко, А.С. Письмо к А.С. Макаренко 9 мая 1928 г. // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 58–59.
10. Макаренко, А.С. Письмо к М. Горькому 8 сентября 1925 // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 12–13.
11. Макаренко, А.С. Письмо к М. Горькому 24 ноября 1925 // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 17–19.
12. Макаренко, А.С. Письмо к А.С. Макаренко 24 февраля 1926 // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 25.
13. Макаренко, А.С. Максим Горький в моей жизни // Макаренко, А.С. Педагогические сочинения. – М., 1983. – Т. 4. – С. 17–18.
14. Письмо к А.С. Макаренко 6 декабря 1928 г. // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 65–66.
15. Воспитание гражданина в педагогике А.С. Макаренко : в 2 ч. / авт. моногр., примечаний, ред., сост. С.С. Невская. – М. : Академический Проект : Альма-Матер, 2006.
16. Письмо к М. Горькому 22 ноября 1928 г. // Переписка А.С. Макаренко с М. Горьким / под ред. Г. Хиллига, при участии С.С. Невской / А.С. Макаренко. – Акад. изд. – Марбург, 1990. – С. 62–65.
17. Письмо к Г.С. Салько 21 сентября 1933 г. // Макаренко А.С. Ты научила меня плакать... (Переписка А.С. Макаренко с женой, 1927–1939) : в 2 т. / сост. и коммент. Г. Хиллига и С.С. Невской, введ. Г. Хиллига. – М. : Витязь, 1994. – Т. 2. – С. 196–222.

REFERENCES

1. Davydov V.V. (ed.) Rossijskaya pedagogicheskaya enciklopediya. V 2 t. T. 1 [Russian Pedagogical Encyclopedia. In 2 vol. Vol. 1]. Moscow: Bol'shaya Rossijskaya Enciklopediya, 1993.
2. Makarenko A.S. Doklad o sostoyanii kolonii im. M. Gor'kogo v CK Vseukrainskogo central'nogo profsoyuza rabotnikov prosveshcheniya. Yanvar' 1 dnya 1925 g. [The report on a condition of colony of M. Gorky in the Central Committee of All-Ukrainian central labor union of workers of education. Jan.1, 1925 y.]. *A.S. Makarenko segodnya: novye materialy issledovaniya, opyt* [A.S. Makarenko today: new materials of a research, experience]. Nizhnij Novgorod, 1992, pp. 24–31.
3. Maro (Levitina) M.I. Rabota s besprizornikami: praktika novyh rabot v SSSR [Work with homeless children: practice of new works in the USSR]. Har'kov: Trud, 1924.

4. Makarenko A.S. Pis'mo k Gor'komu. Poltava. Koloniya im. M. Gor'kogo. 8 iyulya 1925 [The letter to Gorky. Poltava. Colony of M. Gorky. July 8, 1925]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 2–6. (OPUSCULA MAKARENKIANA, Nr.11).
5. Makarenko A.S. Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 6.
6. Makarenko A.S. Pis'mo k A.S. Makarenko 19 iyulya 1925 [Letter to A.S. Makarenko July 19, 1925]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 6–7.
7. Makarenko A.S. Pis'mo k M. Gor'komu 25 marta 1926 [Letter to M. Gorky March 25, 1926]. Makarenko A.S. *Pedagogicheskie sochieneniya* [Pedagogical writings. Vol. 8]. Moscow, 1983, pp. 27.
8. Makarenko A.S. Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 31–34.
9. Makarenko A.S. Pis'mo k A.S. Makarenko 9 maya 1928 g. [Letter to A.S. Makarenko May 9, 1928]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 58–59.
10. Makarenko A.S. Pis'mo k M. Gor'komu 8 sentyabrya 1925 [Letter to M. Gorky September 8, 1925]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 12–13.
11. Makarenko A.S. Pis'mo k M. Gor'komu 24 noyabrya 1925 [Letter to M. Gorky November 24, 1925]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 17–19.
12. Makarenko A.S. Pis'mo k A.S. Makarenko 24 fevralya 1926 [Letter to A.S. Makarenko February 24, 1926]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 25.
13. Makarenko A.S. Maksim Gor'kij v moej zhizni [Maksim Gorky in my life]. Makarenko A.S. *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogical writings. Vol. 4]. Moscow, 1983, pp. 17–18.
14. Pis'mo k A.S. Makarenko 6 dekabrya 1928 g. [Letter to A.S. Makarenko December 6, 1928]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 65–66.
15. Nevskaya S.S. (ed.) *Vospitanie grazhdanina v pedagogike A.S. Makarenko: v 2 ch.* [Education of the citizen in pedagogics A.S. Makarenko. In 2 p.]. Moscow: Akademicheskij Proekt: Al'ma-Mater, 2006.
16. Pis'mo k M. Gor'komu 22 noyabrya 1928 g. [Letter to M. Gorky on November 22, 1928.]. Hilliga G. (eds.) *Perepiska A.S. Makarenko s M. Gor'kim* [Correspondence A.S. Makarenko with M. Gorky]. Akad. izd. Marburg, 1990, pp. 62–65.
17. Pis'mo k G.S. Sal'ko 21 sentyabrya 1933 g. [Letter to G.S. Salko September 21, 1933.]. Makarenko A.S. *Ty nauchila menya plakat'...* (*Perepiska A.S. Makarenko s zhenoj, 1927–1939*): v 2 t. Hilliga G. (eds.) [You taught me to cry ... (Correspondence A.S. Makarenko with his wife, 1927–1939). In 2 vol. Vol. 2.]. Moscow: Vityaz', 1994, pp. 196–222.

УДК 94(571)

Е.В. Почеревин,
кандидат исторических наук, доцент кафедры историко-правовых и социально-
гуманитарных дисциплин
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина»
г. Бийск, Россия
pev2@mail.ru
ORCID: 0000-0003-0837-216X

Расходы на транспортную инфраструктуру в земской смете Тобольской губернии на трехлетие 1915-1917 гг.

Местное хозяйство сибирских губерний и областей в начале XX в. опиралось на региональные бюджеты. Планирование расходов и доходов соотносилось с потребностями и нуждами земского хозяйства и платежными способностями населения. В данной статье рассмотрена земская смета Тобольской губернии на трехлетие 1915-1917 гг. В работе был использован принцип историзма, требующий рассмотрения исторических явлений в их саморазвитии, в их связи с конкретно-историческими условиями. Автор применял историко-сравнительный метод, который дал возможность выделить качественно сходные и отличающиеся территориальной или временной вариацией факты или явления. Проведен анализ обоснования местным начальством доходной части бюджета и расходов на содержание транспортных коммуникаций. Показан рациональный и прогрессивный характер действий губернской администрации.

Ключевые слова: Тобольская губерния, земская смета, транспортные коммуникации, начало XX в.

E.V. Pocherevin,
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor at the Department of Historical,
Legal and Social-humanitarian Disciplines
Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy
Biysk, Russia

Expenses on transport infrastructure in the local budget of the Tobolsk province for the triennium 1915-1917

The local economy of Siberian provinces and regions at the beginning of XX century was based on regional budgets. Planning of expenses and income correlated with the needs and requirements of the land economy and the payment capacity of the population. This article describes the local estimates of the Tobolsk province for three years 1915-1917 the work was based on the principle of historicism, which requires the consideration of historical phenomena in their self-development, in relation to specific historical conditions. The author used the historical-comparative method, which made it possible to identify qualitatively similar and different territorial or temporal variation of facts or phenomena.

The analysis of justification by the local administration of the revenue part of the budget and expenses on the maintenance of transport communications is carried out. The rational and progressive nature of the actions of the provincial administration is shown.

Keywords: Tobolsk province, the provincial budget, transport communications, the beginning of XX century.

Особенности составления, утверждения и реализации земских бюджетов Тобольской губернии не исследовались историками. Давалась лишь общая характеристика мероприятий подобного характера на фоне широкого обобщения социально-экономического развития губернии в указанный период [6]. Наиболее близко тема данной статьи затронута в ряде работ В.В. Гермизеевой. Изучая структуру и функции Тобольского губернского управления, автор касается проблем формирования земских смет [1; 2; 3; 4]. Строительство и содержание транспортных коммуникаций на средства земских сборов в Тобольской губернии также не получило освещения в литературе. Подобные процессы в Томской губернии были рассмотрены автором данной статьи в ряде публикаций [9; 10].

В рамках функционирования местного хозяйства сибирских губерний и областей, каждые три года составлялись проекты земских бюджетов. Планирование доходной и расходной частей соотносилось с потребностями земского хозяйства и платежными ресурсами населения. В данной статье рассматривается процесс составления и утверждения земской сметы Тобольской губернии на 1915-1917 гг. А именно, обоснование доходной части сметы и анализ расходов на содержание транспортных коммуникаций губернии.

Размеры обложения населения в пользу местных бюджетов и расходов на нужды местного хозяйства находили свое выражение в документах, которые имели стандартизованное название – «Свод предположений местного начальства по проекту сметы земских на ...». Нами рассмотрен «Свод...» Тобольской губернии на трехлетие 1915-1917 гг.

В смете на трехлетие 1900-1902 гг. обязательные расходы, имеющие общегосударственный характер, составляли 35%. Это были затраты на содержание учреждений по крестьянским делам, воинских присутствий, статистических комитетов, квартирное довольствие судебным и полицейским чинам и др. В соответствии с законом «Об улучшении земских и городских финансов» от пятого декабря 1912 г. указанные статьи расходов брала на себя государственная казна [7, с. 1631-1634]. Благодаря этому, при создании бюджета на 1915-1917 гг., планировалось «высвободить» около 200000 руб. В смете на 1912-1914 гг. такие расходы составляли 193077 руб. в год.

На эти деньги можно было развивать местное хозяйство без дополнительного обложения. Однако запросы с мест были значительно выше. В документе констатировалось, что для удовлетворения всех испрашиваемых расходов, пришлось бы подесятинный сбор увеличить с 959000 руб. до 1575000 руб. То есть, вместо 48 коп. на каждый рубль оброчной подати, пришлось бы собирать 78 коп.

Губернское управление указывало, что за последнее время наблюдался быстрый рост налогообложения. Государственная оброчная подать составляла 1902000 руб. в год, губернский земский сбор – 919500 руб. в год. Кроме того, население исполняло натуральные повинности, которые оценивались в 981000 руб. в год. Из них большая часть (908000 руб.) выполнялась путем найма, с внесением необходимой суммы в мирские раскладки. Таким образом, расходы населения деньгами составляли около 3729500 руб. в год или 40 коп. с каждой обрабатываемой десятины земли, из них на земские нужды приходилось около половины. Данные Тобольской казенной палаты за 1909-1910 гг. показывали, что все рассмотренные выше сборы составляли 21,8% чистого дохода с крестьянского хозяйства.

В течение трех десятилетий повышение обложения составило 27% в трехлетие или девять процентов в год. Хотя, это соответствовало росту населения, развитию сельского хозяйства и торгово-производственной жизни, делался вывод о необходимости осторожного подхода к обложению [11, л. 180 об.]. К неблагоприятным факторам губернское начальство относил неурожай 1911 г., который породил огромный долг в 20197610 руб., из них 11000000 руб. казне и хлебозапасным магазинам. Высказывалось мнение, что проведение железной дороги скажется на росте благосостояния населения не ранее чем через пять-шесть лет. Ввиду этого управляющий Казенной палатой призывал сократить ряд издержек. Например, вдвое уменьшить затраты на постройку мостов. Всего же предлагалось уменьшить общую сумму расходов на 76057 руб. в год [11, л. 181]. При обсуждении проекта сметы на столичном межведомственном совещании расходная часть бюджета была сокращена на 174451 руб. в год или на 9,9%. Данная сумма была утверждена императором в июле 1915 г. [8, с. 301]

На содержание, ремонт и постройку дорожных сооружений в губернии предполагалось затратить 65638 руб. в год. Следует отметить, что в предыдущем трехлетии на эти цели расходовалось 35199 руб. в год, то есть на 53% менее. В 1915-1917 гг. предполагалось содержание 17 перевозов, из них четыре новых. Составители сметы планировали купить моторный катер для обеспечения работы Подчувашинского перевоза близ Тобольска. Для этой цели уже использовались пароход и «коноводка» (паром, приводимый в движение лошадьми), однако этого было недостаточно. К тому же «коноводка» ночью небезопасна, а пароход иногда был занят перевозкой дров. На

содержание моторного судна предполагалось отпускать 1500 руб. в год. На постройку новых и ремонт существующих паромов сметой определялось отпускать 4038 руб. в год.

На ремонт существующих дорожных сооружений планировалось выделять 13688 руб. в год. В число мероприятий входило содержание понтонного моста в с. Утятском через р. Тобол (600 руб. в год). Его планировалось поставить вместо паромной переправы, на содержание которой 1912-1914 гг. тратилось по 741 руб. в год. Тем самым достигалась определенная экономия губернских средств [11, л. 182].

Кроме того предполагались затраты на содержание дамбы и моста на р. Пышма в с. Червишевском (867 руб. в год) и дамбы в с. Иковском (609 руб. в год). Намечалось финансирование работ по сколке льда, укатки тела дамбы и устройство плетневых заборов. На тракте Курган – Ишим планировалось проведение ремонта взвоза у с. Мало-Чаусовского и его дальнейшее поддержание в исправном состоянии (571 руб. в год). На всех трех объектах предполагалось постройка сторожевых будок, наём путевых сторожей, закупка инструмента. Особое внимание при составлении сметы было уделено содержанию и ремонту коммерческого тракта Тюмень – Велижаны. Проектировалась подсыпка балластного песка и укатка его на протяжении 15 верст. Тракт состоял из четырех участков, на каждом из которых имелись путевые сторожа, для одного из них нужно было построить будку. Кроме того для надзора над всей дорогой требовалось пригласить мастера.

На ремонт дорожного полотна в зыбучих песках на трасах Курган – Ишим и Курган – Пресногорьковская планировалось расходовать по 4176 руб. ежегодно.

Необычным является выделение средств на осмолку мостов, построенных во время общественных работ в 1911-1912 гг. (3126 руб. в год). Объяснение данной статьи расходов иллюстрирует механизм действия губернских земских смет. Мосты окончены строительством весной-летом 1912 г., программа общественных работ была закончена, соответствующие кредиты закрыты. По закону мосты нельзя смолить ранее, чем через два года после окончания работ. Незапланированный в смете 1912-1914 гг. расход на осмолку вызвал бы неудобства из-за ограниченности сверхсметных расходов. Работы были включены в смету следующего трехлетия, поскольку мосты расположены на почтовых и коммерческих трактах и стоят около 300000 руб.

Самые большие затраты (28825 руб. в год) были запланированы на постройку 18 новых мостов [11, л. 183].

Рост земского хозяйства и строительства впервые вызвал появление в смете расхода в размере 17350 руб. в год на техническое обеспечение работ. В губернском управлении были нужны чертежники, не менее двух человек, с содержанием не менее 50 руб. в месяц. По словам составителей сметы, канцелярия была «переобременена» чертежной работой [11, л. 186 об.]. Сметой было запланировано строительных работ, только по «дорожной части» на 139600 руб. Кроме того требовался технический надзор за строящимися объектами. Для этого не требовались лица с высшим техническим образованием, главное требование – постоянно находится на стройке. Предполагалось иметь в губернии восемь старших техников, по одному в каждом уезде, которые имели бы в подчинении младших техников. Оклад старшего техника должен быть не менее 150 руб. в месяц, тем самым годовой расход на эту статью составил бы 14400 руб. Уже в 1913 г. Тобольское губернское управление подошло к такой организации, но систематизировать её не удалось, не было средств.

Местное начальство, обосновывая цифры земской сметы, оперировали накопленными статистическими данными, учитывало не только рост потребностей, но и неблагоприятные факторы. Следует отметить, что политика центральной власти в вопросах повышения налогообложения была ещё более осторожной, нежели позиция власти губернской.

Анализируя расходы на «дорожную часть» можно увидеть не только их рост, но и направленность на создание современной транспортной инфраструктуры – покупка моторного катера, содержание дорожных сторожей, осмолка мостов и т.д. Можно отметить стремление губернских властей к созданию штата постоянных техников. Так, в соседней, Томской губернии ничего подобного в данный период не имелось [5, л. 2-3]. Таким образом, администрация Тобольской губернии, несмотря на военные годы, всемерно желала поднять местное транспортное хозяйство на более высокий уровень.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гермизеева, В.В. Высшая администрация Западной Сибири: 1905 - февраль 1917 гг. [Текст] : автореф. дис. ... канд. ист. наук / В. В. Гермизеева. – Омск : ОмГТУ, 2004. – 24 с.
2. Гермизеева, В.В. Структура Тобольского губернского управления (1895-1917 гг.) [Электронный ресурс] / В. В. Гермизеева // Омский научный вестник. – 2007. – № 4 (58). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-tobolskogo-gubernskogo-upravleniya-1895-1917-gg>. – 09.03.2019.
3. Гермизеева, В.В. Деятельность органов местного управления Западной Сибири (1914 - февраль 1917 гг.) [Электронный ресурс] / В. В. Гермизеева // Омский научный вестник. – 2010. – № 4 (89). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnost-organov-mestnogo-upravleniya-zapadnoy-sibiri-1914-fevral-1917-gg>. – 09.03.2019.
4. Гермизеева, В.В. Губернская администрация Западной Сибири (1895 - февраль 1917) [Текст] / В.В. Гермизеева. – Омск : ОмГТУ, 2015. – 180 с.
5. Государственный архив Алтайского края (ГААК). – Ф. 233. – Оп. 1. – Д. 35А.
6. Меньшиков, В.Н. Экономическое и социокультурное развитие Тобольской губернии в период Первой мировой войны, 1914-1917 гг. [Текст] : автореф. дис. ... канд. ист. наук / В.Н. Меньшиков. – Омск, 2001. – 23 с.
7. Об улучшении земских и городских финансов от 5 декабря 1912 г. [Текст] // Полное собрание законов Российской Империи. – Собр. 3. – Т. XXXII. – Отд. 1. – 1912. – Петроград, 1915.
8. Особый журнал Совета министров. 9 июля 1915 г. О смете и раскладке земских повинностей Тобольской губернии на 1915-1917 гг. [Текст] // Собрание узаконений и распоряжений правительства. – 1915. – 17 июля. – № 205. – Отд. I. – Ст. 1605.
9. Почеревин, Е.В. Содержание земских речных перевозов на транспортных коммуникациях Томской губернии в начале XX в. [Текст] / Е.В. Почеревин // Гуманитарные науки в Сибири. – 2017. – Т. 24. – № 3. – С. 126-130.
10. Почеревин, Е.В. Содержание местной дорожной сети в Томской губернии в начале XX в. [Текст] / Е.В. Почеревин // Известия АлтГУ. – 2016. – № 4. – С. 123-127.
11. Российский государственный исторический архив (РГИА). – Ф. 1288. – Оп. 3. – Д. 175.

REFERENCES

1. Germizeeva V.V. Vysshaya administraciya Zapadnoj Sibiri: 1905 - fevral' 1917 gg. Avtoref. dis. kand. ist. nauk [Higher Administration of Western Siberia: 1905 - February 1917. Ph. D. (History) Thesis]. Omsk: OmGTU, 2004. 24 p.
2. Germizeeva V.V. Struktura Tobol'skogo gubernskogo upravleniya (1895-1917 gg.) [Elektronnyj resurs] [The structure of the Tobolsk provincial government (1895-1917.)]. *Omskij nauchnyj vestnik* [Omsk Scientific Herald], 2007, no. 4 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-tobolskogo-gubernskogo-upravleniya-1895-1917-gg> (Accessed 09.03.2019).
3. Germizeeva V.V. Deyatel'nost' organov mestnogo upravleniya Zapadnoj Sibiri (1914 - fevral' 1917 gg.) [Elektronnyj resurs] [The activities of local governments in Western Siberia (1914 - February 1917.)]. *Omskij nauchnyj vestnik* [Omsk Scientific Herald], 2010, no. 4 (89). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnost-organov-mestnogo-upravleniya-zapadnoy-sibiri-1914-fevral-1917-gg> (Accessed 09.03.2019).
4. Germizeeva V.V. Gubernskaya administraciya Zapadnoj Sibiri (1895 - fevral' 1917) [Provincial administration of Western Siberia (1895 - February, 1917)]. Omsk: OmGTU, 2015. 180 p.
5. Gosudarstvennyj arhiv Altaj'skogo kraja (GAAK) [State Archive of the Altai Territory (SAAT)]. F. 233. Op. 1. D. 35A.
6. Men'shchikov V.N. Ekonomicheskoe i sociokul'turnoe razvitie Tobol'skoj gubernii v period Pervoj mirovoj vojny, 1914-1917 gg. Avtoref. dis. kand. ist. nauk [Economic and sociocultural development of the Tobolsk province during World War I, 1914-1917. Ph. D. (History) Thesis]. Omsk, 2001. 23 p.

7. Ob uluchshenii zemskih i gorodskih finansov ot 5 dekabrya 1912 g. [On the improvement of rural and urban finance of December 5, 1912]. *Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj Imperii. Sobr. 3. T. XXXII. Otd. 1. 1912* [The complete collection of laws of the Russian Empire. Coll. 3. T. XXXII. Dep. 1. 1912.]. Petrograd, 1915.
8. Osobyj zhurnal Soveta ministrov. 9 iyulya 1915 g. O smete i raskladke zemskih povinnostej Tobol'skoj gubernii na 1915-1917 gg. [Special magazine of Council of ministers. July 9, 1915. About the estimate and an apportion of territorial duties of the Tobolsk province for 1915-1917.]. *Sobranie uzakonenij i rasporyazhenij pravitel'stva [Collection of laws and orders of the government]*, 1915, 17 iyulya, no. 205, dep I, art. 1605.
9. Pocherevin E.V. Soderzhanie zemskih rechnyh perevozov na transportnyh kommunikacijah Tomskoj gubernii v nachale XX v. [The maintenance of the Zemstvo river transport on the transport communications of the Tomsk province at the beginning of the XX c.]. *Gumanitarnye nauki v Sibiri [The humanities in Siberia]*, 2017, vol. 24, no. 3, pp. 126-130.
10. Pocherevin E.V. Soderzhanie mestnoj dorozhnoj seti v Tomskoj gubernii v nachale XX v. [The maintenance of a local road network in the Tomsk province at the beginning of the 20th c.]. *Izvestiya AltGU [News of AltGu]*, 2016, no. 4, pp. 123-127.
12. Rossijskij gosudarstvennyj istoricheskij arhiv (RGIA) [Russian State Historical Archive (RSHA)]. F. 1288. Op. 3. D. 175.

УДК 82-312.9

А.А. Стерхов,
методист, председатель Научно-методического совета
ЧОУ гимназия во имя Святителя Николая Чудотворца
г. Сургут, Россия
sterkhov1979@mail.ru
ORCID: 0000-0001-8956-0132

Власть и общество в романе Олдоса Хаксли «О дивный новый мир»

Статья посвящена проблематике взаимодействия власти и общества в мире будущего. В процессе работы над статьей использованы социологический, историко-функциональный и культурно-исторический методы исследования. В ходе исследования раскрывается специфика влияния власти на общество в английском романе-антиутопии первой половины XX века на материале романа Олдоса Хаксли «О дивный новый мир», выявляются методы и средства формирования представителей техногенного футуристического общества в романе, описываются особенности кастовой системы данного общества, а также методы и средства контроля над взрослым населением. Рассматривается образ представителя власти в романе – Мустафы Монда, как одарённой личности, стоящей на страже общества одинаковых людей. В результате исследования делается вывод о неизбежной гибели духовности в мире техногенной цивилизации, превращающей человека в механизм, об опасности однополярного представления о формировании общества и отдельной личности, о недопустимости использования достижений науки для подавления разумного сознания, воли и свободы выбора.

Ключевые слова: *власть, гипнопедия, культ Форда, неопавловский метод, общество, роман-антиутопия, тоталитарный режим, эктогенез.*

А.А. Sterkhov,
Methodist, Chairman of the Scientific and methodical Council
Grammar school in the name of St. Nicholas the Wonderworker
Surgut, Russia

Power and Society in Aldous Huxley's novel «On the Brave New World»

The article is devoted to the problems of interaction of power and society in the world of the future. In the process of work on the article sociological, historical-functional and cultural-historical methods of research are used. The study reveals the specifics of the influence of power on society in the English novel-dystopia of the first half of the twentieth century on the material of the novel by Aldous Huxley "brave new world", reveals the methods and means of formation of representatives of the technogenic futuristic society in the novel, describes the features of the caste system of this society, as well as methods and means of control over the adult population. The author considers the image of the representative of power in the novel – Mustafa Mond, as a gifted person, standing guard over the society of identical people. As a result of the study, the conclusion is made

about the inevitable death of spirituality in the world of man-made civilization, which turns man into a mechanism, about the danger of unipolar ideas about the formation of society and the individual, about the inadmissibility of using the achievements of science to suppress reasonable consciousness, will and freedom of choice.

Keywords: *power, hypnopedia, cult Ford, neopalimovski method, society, the dystopian novel, totalitarian regime, ectogenic.*

В современных условиях развития человеческой цивилизации, когда набирают силу глобалистические информационные методы воздействия как на коллективное сознание социума, так и на отдельную личность, проблема взаимодействия власти и общества приобретает особую актуальность. Отсюда закономерным явлением становится отражение данной проблемы в мировой художественной литературе – сфере, наиболее чутко реагирующей на радикальные изменения, происходящие в обществе, и проникающей в самую их суть. В первой половине XX века наиболее полное воплощение указанная тема получила в творчестве английских писателей: Дж.Р.Р. Толкиена, У. Голдинга, Дж. Оруэлла и О. Хаксли, что представляется нам не случайным, поскольку именно Великобритания стояла у истоков современной техногенной цивилизации, сделавшей возможным установление тоталитарного строя. Писатели, названные выше, рассматривали власть как необходимый атрибут цивилизации, без которого её существование невозможно, поскольку анархия безусловно порождает хаос (достаточно вспомнить описание краха империи Саурана после гибели её создателя в романе-эпосе Дж. Толкиена «Властелин колец»), но обладание которым насколько опасно, что способно погубить как отдельную личность, так и общество в целом. «Погубить» в данном случае означает не столько уничтожить физически, сколько разрушить духовно, превратить в механизм подчинения, состоящий из бездушных винтиков машины власти. Человек, облеченный властью, автоматически встаёт на грань между добром и злом, и нужна запредельная мобилизация воли и полный самоконтроль, чтобы не перейти на сторону зла.

Исследуя проблему трансформации общества в послушный механизм безусловного исполнения воли вождя, обратимся к роману-антиутопии О. Хаксли «О дивный новый мир», написанному в 1932 году, накануне прихода А. Гитлера к власти в Германии. Место действия романа – Мировое Государство – уже задаёт тематику отсутствия всякой альтернативы для личности. Время действия – 632 год Эры Форда. Суммированным выражением идеологии, лежащей в основе миропорядка по Хаксли, является государственный девиз «*Общность, одинаковость, стабильность*», где во главу угла ставится последний фактор, достигаемый с помощью двух предыдущих. Образ власти здесь (в отличие от той же эпопеи Толкиена, где власть жёстко привязана к личности Саурана и существует исключительно благодаря его воле) поразительно конформен: несмотря на существование вполне конкретного руководства – десяти Главноуправителей, с титулом «Его фордейшество», носителем власти фактически является само господствующее мироустройство, власть неразрывно связана со всем общественным механизмом, что обеспечивает её стабильность.

Средствами формирования данного общества выступают три базовых компонента: *эктогенез* (формирование тела и мозга), *выработка рефлексов* (психологическое воздействие) и *гипнопедия* (формирование нравственных устоев личности, её духовных интересов). Проанализируем их более подробно.

Итак, *эктогенез*, тесно связанный с символом конвейера, представляет собой искусственное оплодотворение, позволяющее получать из одной яйцеклетки десятки близнецов, что даёт стандартных людей, а значит, является одним из важнейших факторов социальной стабильности. Судьба человека, его будущее социальное положение определяется уже в эмбриональном состоянии; при этом кастовость системы поддерживается медицинскими средствами (в отличие от вселенной романа

Дж. Оруэлла «1984», где «одинаковость» достигается психологической обработкой, смешанной с насилием). Так, химическим, термическим и лучевым воздействием на зародыш искусственно снижают умственные и физические показатели представителей низших каст, вплоть до получения «полукретинов», годных лишь для самой черновой работы. Кроме того, будущих сталелитейщиков и горнорабочих приучают к теплу и боязни холода, у химиков вырабатывают стойкость к свинцу, хлору, щелочам и т.д., то есть делают профессию их неизбежной, единственно дающей физический комфорт, для чего раскупорившиеся из бутылей эмбрионы поступают в Зал социального предопределения.

Вторая стадия формирования полноценного члена данного общества – выработка рефлексов *неопавловским методом*, посредством которого у низших каст прививают инстинктивное отвращение к природе и книгам с помощью резких звуков сирены и электрического тока, дабы исключить малейшую возможность получения ими нежелательных знаний, а также ради чисто экономической выгоды, ибо «любовь к природе не загружает фабрики заказами» [5, с. 143].

Наконец, завершающим этапом становления ребёнка как личности является *гипнопедия* – нравственное воспитание во сне методом внушения, многократного повторения принципов жизни общества до тех пор, пока транслируемая Государством в сознание информация не станет самым сознанием ребёнка, а значит, будет определять его деятельность всю оставшуюся жизнь. Интересна здесь позиция властей, согласно которой нравственное воспитание, в отличие от науки, ни в коем случае не должно базироваться на понимании, поскольку иначе оно не сможет стать аксиомой, не требующей доказательств и, самое главное, рационального обоснования.

Исходя из вышесказанного, очевидна главная цель воспитания тела и мозга в обществе, придуманном О. Хаксли – «привить людям любовь к их неизбежной социальной судьбе» [5, с. 140], сделать невозможным само сопоставление человеком себя ни с чем иным помимо существующего статуса. В результате собственное социальное положение, даже максимально низкое, воспринимается личностью как нечто само собой разумеющееся, не нуждающееся в дополнительной аргументации, что, в свою очередь, служит укреплению социальной и политической стабильности. Как средство достижения подобного мировоззрения, более чем удобного для сохранения существующего порядка, показателем элемента гипнопедического текста, предназначенный для одной из каст:

«Дети-альфы ходят в сером. У альфа работа гораздо труднее, чем у нас, потому что альфы страшно умные. Прямо чудесно, что я бета, что у нас работа легче. И мы гораздо лучше гамм и дельт. Гаммы глупые. Они ходят в зелёном, а дельты – в хаки. Нет, нет, не хочу я играть с детьми-дельтами. А эпсилон ещё хуже. Они вообще глупые...» [5, с. 146].

Отсюда следует, что *общность*, как это ни парадоксально, достигается посредством изначальной разобщённости людей, в основе которой лежит кастовая система. Общество по Хаксли делится от высшей к низшей на пять каст: альфа, бета, гамма, дельта и эпсилон, чьё различие подчёркивается не только интеллектуальными показателями, но и внешней атрибутикой, униформой (соответственно серой, красной, зелёной, цвета хаки и чёрной), а это уже явный признак тоталитарной системы с чётко разграниченными властными полномочиями. Существуют отдельные газеты для каст, напечатанные на бумаге цвета кастового мундира, спортплощадки, виды транспорта – принцип сегрегации пронизывает все сферы общественной жизни.

В.В. Кафтан видит в этом сходство с современными социальными проявлениями на Украине, способствующими установлению в обществе тотального контроля, господству лишь одной позиции и искоренению инакомыслия, разделению людей на социальные

«касты» и формированию у них определённых стереотипов поведения в значительной степени базируются на антиутопических социальных технологиях [3, с. 25].

Рождение и воспитание ребёнка становится целиком прерогативой государства, Инкубатории и Воспитательные Центры представляют собой единую систему, чётко отлаженный механизм. Напротив, такие понятия, как «родители», «отец и мать», «семья» и «родной дом» выступают в качестве непристойных ругательств; мир семьи, существовавший до Эры Форда, показан порочным насквозь, полным низменных страстей, слабостей, психологических драм и конфликтов, то есть как априори деструктивное начало, которое необходимо было уничтожить ради блага общества. На наш взгляд, причина данного подхода в том, что любая семья способна с достаточной лёгкостью разрушить стройную систему каст, а значит, пресловутую стабильность, поскольку в одной и той же семье могут родиться и жить совместно учёные и рабочие, военные и врачи, миротворцы и злодеи. Кроме того, в семье рождается любовь, ведущая к обособлению отдельной личности, выделению из среды остальных: для матери, например, самым дорогим на свете существом является её ребёнок, а подобное мировоззрение подрывает общественную установку «Каждый принадлежит всем». Цель же Государства, по словам Главноуправителя Мустафы Монда, «оградить людей от эмоций и переживаний вообще» [5, с. 155]. Вот основная причина, по которой кажущееся нам в высшей мере непристойным поведение, касающееся отношений полов, возводится в Эру Форда в рамки обязательной моральной нормы, становится признаком приличного человека, и наоборот, воздержанность, целомудрие, верность, постоянные отношения между мужчиной и женщиной становятся общественно порицаемыми явлениями, вплоть до того, что понятие «брак» относится к разряду непристойностей не менее грубых, чем «родители» и «семья». Во избежание душевных потрясений власть охотно потворствует самым низменным, животным потребностям людей, ограждая параллельно от высоких побуждений, поскольку избавление человека от страстей – это избавление Государства и общества от потрясений. Пословица «Когда страстями увлекаются, устои общества шатаются» входит в программу гипнопедии и усваивается с пелёнок.

Наиболее интересная особенность описанного О. Хаксли строя заключается в том, что Государство выдвигает в качестве идеала всеобщее счастье не только декларативно, как это обычно происходит при тоталитарном режиме, но и планомерно воплощает данную идею в жизнь. Но проблема в том, что счастье здесь низводится до удовлетворения примитивных потребностей, а человек – до уровня разумного животного, пребывающего в состоянии нравственной и интеллектуальной деградации, ведь чем ниже развито живое существо, тем меньше ему нужно для счастья. Тоталитарную власть, построенную на угнетении, насилии над личностью, неизмеримо легче свергнуть, чем основанную на животном счастье целого общества в пределах земного шара. Действительно, зачем вредить системе, дарующей необходимые блага? Так гасятся любые проявления свободной, осознанной воли, попытки самостоятельного выбора, основанного на индивидуально-личностных интересах, вкусах, мнениях. Да и крайне сложно проявить себя, и даже *ощутить себя собой* в системе, где самым гнусным преступлением считается нарушение общепринятых норм поведения, где любое отклонение от одинаковости – непристойность, и даже убийство не является столь тяжким преступлением, как первое, поскольку жизнь индивидуума не ценится, важно лишь Общество, и «общественный механизм продолжает жить, несмотря на смену составляющих его клеток» [5, с. 184], отсюда и смерть отдельной личности лишается ореола драмы.

Примечательно, что у власти фактически нет иной системы наказаний, кроме единодушного общественного порицания (которое, впрочем, способно оказать достаточно сильное психологическое давление на личность) и перевода на острова, жизнь и работа на которых считается непрестижной, но по сути ничем не отличается в

материальном обеспечении от работы в центрах наподобие Лондона. Это не означает, однако, что не считает возможным подавления инакомыслия силовыми методами. Тот же Мустафа Монд, например, выражая радость по поводу существования островов, куда можно благополучно сослать вольнодумцев, не исключает при этом вероятности умерщвления «еретиков», если бы островов на Земле не было. Пока же в карательных органах попросту нет необходимости, поскольку подавляющее большинство населения совершенно искренне служит этому обществу. А ласковое, убедительное внушение, формирующее личность с младенческих лет, оружие ничуть не менее эффективное для поддержания правопорядка, чем дубинки полицейских. Так, Голос Разума, озвучивающий синтетический «Призыв к порядку №2» своими сердечными, задушевными интонациями, своими проникновенными обращениями: «*Друзья мои, друзья мои! Зачем вся эта сумятица? Зачем? Соединимся в счастье и добре. В мире и покое... Прошу вас, прошу вас, отдайтесь добру...*» [5, с. 247], – за две минуты доводит до слёз и дружеских объятий яростно дерущихся перед этим дельт. Только голос этот своим мягким, обволакивающе-гипнотическим воздействием слишком напоминает голос Сарумана из романа Толкиена «Властелин Колец» в эпизоде, где коварный маг, говоря о всеобщем благе, пытается сохранить свою власть. Для тоталитарной власти очень важно убедить личность, что разум, управляющий извне, это *твой собственный разум*, ведь не будешь же ты воевать с самим собой?

Такие методы правления по достоинству оценивает верховный носитель власти в романе «О дивный новый мир» – Мустафа Монд: «Править надо с умом, а не кнутом. Не кулаками действовать, а на мозги воздействовать» [5, с. 158]. Он и ему подобные успешно реализуют данный тезис через гипнопедию, благодаря чему дельты и другие низшие касты не понимают, *что* значит быть людьми, что такое истинная свобода, не напрасно автор романа называет их «недочеловеками». Впрочем, потребность в свободе самовыражения чужда и членам высших каст. Бернард Маркс, герой-индивидуалист, противопоставляет себя обществу, которым воспитан лишь до определённой поры. Но, получив широкое признание и популярность благодаря привезённому им из резервации Дикарю, мгновенно примиряется с порядком вещей, «прежде таким несправедливым» [5, с. 215]. Презирая общество, Маркс в то же время испытывает шок от перспективы быть оторванным от привычного образа жизни, от той самой цивилизации, которую он ненавидит, когда его отсылают в Исландию. Прочностью своих социально-политических устоев общество и обязано отсутствием недовольных, то есть тех, кому есть что желать помимо того, что даёт им общество. Достигается это недостатком воображения, также прививаемым гипнопедией. Даже эпсилон не огорчён своим положением, так как *не имеет представления, что такое быть не эпсилоном*.

Но поскольку послушные дети должны оставаться такими и в дальнейшем, для поддержания стабильности среди взрослых особей также используется тщательно продуманная группа методов. К ним относится, во-первых, культ Форда, заменивший собой официальную религию и включающий в себя празднование Дня Форда, регулярные фордослужения, где Форда именуют «Господом нашим» и крестят живот знаком «Т» (по названию первой модел фордовского автомобиля, сошедшего с конвейера). Здесь мы можем выделить два значимых символических детали: живот (чрево) является символом материального потребления (ненасытное брюхо), а знак «Т», по сути, обезглавленный крест, что в сочетании обозначает полное устранение из культа духовного начала, высоких нравственных идеалов. К технократии, таким образом, присоединяется теократия с синтетической религией, приспособленной под нужды сохранения господства цивилизации массового производства. Особенно примечательна здесь *Сходка единения*, начинающаяся с пародийного по отношению к истинному христианскому обряду причастия вкушения «освящённых» таблеток сомы и осушения чаши с клубничной сомовой водой, торжественной музыки и внушающего Голоса,

вводящих в совокупности своей в состояние экзальтации; продолжающаяся ритуальным танцем под бой тамтамов и ритмичную песню, и заканчивающаяся попарным совокуплением в состоянии псевдорелигиозного экстаза, смешанного с наркотическим опьянением. Но танец этих «цивилизованных людей» как две капли воды похож на пляску дикарей под барабаны, увиденную Бернардом в резервации индейцев – тех и других объединяет самая обычная первобытная дикость, жизнь, управляемая инстинктами, удовлетворением примитивных животных потребностей. Только одни ещё не выросли из дикости, а других методично туда загнали.

Во-вторых, контроль над обществом обеспечивает наркотик, не вызывающий зависимости и деградации личности – *сома*, призванный заглушить сомнения и остатки страстей, поддерживающий в человеке ощущения счастья и уверенности в себе: «Сомы грамм – и нету драм» [5, с. 162]. Не случайно сомовая вода является клубничной: метафорически «клубничка» символизирует плотские утехы, противопоставленные высоте духовного поиска. И в-третьих, это различные виды псевдоискусства: ощущательные фильмы, синтетическая музыка, дискотеки и т.п., создаваемые различными отделениями ведомства пропаганды. Сама эра Форда – это эра дегуманизации человека, перевод его из сферы духовной в сферу материальную, безостаточное замещение внутреннего внешним [2, с. 279].

Визуализированным главным героем – носителем власти в романе выступает Мустафа Монд. Хотя не он создал данное общество, он развивает его, совершенствуя систему, одновременно находясь вне её; развивает, основываясь на своих убеждениях, но в то же время мало здесь людей, столь чуждых цивилизации Форда, как Мустафа Монд. Это человек глубокого, беззлобного ума, хранящий и читающий запрещённые книги, в том числе Библию, без труда цитирующий Шекспира и способный по достоинству оценить чудесные творения мирового искусства. «Поскольку законы устанавливаю я, то я могу и нарушать их», – говорит он Дикарю, но не допускает права рассуждать подобным образом за другими людьми, во имя целостности системы [5, с. 249]. Он высокомерен, и это высокомерие человека, уверенного в своём уме и знающего цену способностям окружающих. Когда-то он и сам был подобен Бернарду Марксу, Гельмгольцу и Дикарю, он мог *творить*, но предал науку ради власти, поставленный перед выбором: ссылка в Исландию или перспектива стать Главноуправителем, стал наследником тех, кто совершил «Поход против Прошлого» – закрыл музеи, взорвал памятники, изъял книги; стал учить других изречению Форда: «История – сплошная чушь». Почему так важно было искоренить историю? Если нет истории – нет вечных ценностей, за которые нужно бороться и умирать, а есть лишь жизнь в сиюминутных удовольствиях. Трагедия Мустафы Монда заключается в том, что, будучи настоящим глубоким интеллектуалом, творцом, обладая особым мировоззрением, он искренне, взвешенно, обдуманно поддерживает на плаву то общество, во главе которого стоит, и которому на самом деле не принадлежит.

Как отмечает С.Г. Долженко, антиутопии – это всегда драматизация конфликта между индивидуальным выбором и общественной необходимостью [1, с. 67]. Внешнее глобальное счастье ничуть не обманывает Монда, все недостатки подобного социума видны ему как на ладони, и он знает, какова истинная значимость того, чем пришлось пожертвовать ради создания этой цивилизации: науки, предназначенной отныне лишь для решения текущих проблем, поскольку «всякое чисто научное открытие является потенциально разрушительным» [5, с. 253]; религии, заменённой культом Форда, подобно тому, как в своё время появился протестантизм – религия, приспособленная под интересы буржуазии (поскольку ортодоксальное христианство – религия непотребления, а значит, вредит здоровому развитию экономики в понимании западных производителей); искусства, поскольку «для трагедий необходима социальная нестабильность» [5, с. 249], да и в результате радикальной трансформации системы

общественных ценностей произведения прошлого не могут быть поняты выращенными в бутылках людьми настоящего. К тому же «сидя за книгой – много не потребишь», – учит Мустафа Монд, ибо экономика, технический прогресс непрерывно создают новые материальные блага, позволяющие удовлетворять насущные потребности и поддерживать всеобщее счастье. В свою очередь, «всеобщее счастье способно безостановочно двигать машины, истина же и красота – не способны» [5, с. 254]. И поэтому теперь его обязанность – насильно делать людей счастливыми [4, с. 57].

Животное счастье людей и благополучие экономики взаимообусловлены и невозможны друг без друга, равно как и невозможны без разграничения счастья и истины. Стоит возродиться духовности, истинным чувствам, свободе не по образцу – власть машин рухнет, и от этого ревностно охраняет свой мир Мустафа Монд, продолжая возводить пороки в ранг добродетели. «Целомудрие рождает страсть, рождает неврастению. А страсть с неврастением порождают нестабильность. А нестабильность означает конец цивилизации. Прочная цивилизация немыслима без множества услаждающих пороков» [5, с. 260].

Таким образом, Олдос Хаксли показывает, что победа техногенной цивилизации, утверждение её полной власти на Земле неизбежно означает поражение людей, уничтожение в них всего человеческого, превращение в итоге в расу бабуинов, жалких рабов своих пороков, биологических организмов, лишённых внутренней свободы и, как и его соотечественник Джон Толкиен, предостерегает от обожествления научно-технического прогресса, от мира духовной тьмы, наполненного скрежетом машин и колёс.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Долженко, С.Г. Диалог культур в романах Олдоса Хаксли «О дивный новый мир» и Джорджа Оруэлла «1984» / С.Г. Долженко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 8 (38). – Ч. I. – С. 66-69.
2. Ерохина, Т.И. Трансформация антиутопии в контексте массовой культуры: О. Хаксли «О дивный новый мир», А. и Б. Стругацкие «Хищные вещи века» / Т.И. Ерохина, А.А. Абовян // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 5. – С. 275-282.
3. Кафтан, В.В. Антиутопия как технология социального управления / В.В. Кафтан // Экономика и управление в XXI веке: наука и практика. – 2014. – № 1. – С. 18-25.
4. Кирсанова, К. Шекспировский интертекст в романе Олдоса Хаксли «О дивный новый мир» / К. Кирсанова // Вестник МГУП имени Ивана Фёдоровова. – 2014. – №3. – С. 52-59.
5. Хаксли, О. О дивный новый мир / О. Хаксли // Антиутопии XX века. – М. : Книжная палата, 1989. – С. 131-271.

REFERENCES

1. Dolzhenko S.G. Dialog kul'tur v romanah Oldosa Haksli «O divnyj novyj mir» i Dzhordzha Oruella «1984» [The dialogue of cultures in the novels of Aldous Huxley «On the brave new world» and George Orwell «1984»]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological sciences. Questions of the theory and practice], 2014, no. 8 (38), ch. I, pp. 66-69.
2. Erohina T.I. Abovyan A.A. Transformaciya antiutopii v kontekste massovoj kul'tury: O. Haksli «O divnyj novyj mir», A. i B. Strugackie «Hishchnye veshchi veka» [Transformation of anti-Utopia in the context of mass culture: A. Huxley «On the brave new world», A. and B. Strugatsky «Predatory things of the century»]. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl pedagogical bulletin], 2017, no. 5, pp. 275-282.
3. Kaftan V.V. Antiutopiya kak tekhnologiya social'nogo upravleniya [Anti-Utopia as technology of social management]. *Ekonomika i upravlenie v XXI veke: nauka i praktika* [Economy and management in the 21st century: science and practice], 2014, no. 1, pp. 18-25.
4. Kirsanova K. Shekspirovskij intertekst v romane Oldosa Haksli «O divnyj novyj mir» [Shakespeare's intertext in Aldous Huxley's novel «On the brave new world»]. *Vestnik MGUP imeni Ivana Fedorova* [Bulletin of the MGUP of Ivan Fyodorov], 2014, no. 3, pp. 52-59.
5. Haksli O. O divnyj novyj mir [On the brave new world]. *Antiutopii XX veka* [XX century anti-Utopias]. Moscow: Knizhnaya palata, 1989, pp. 131-271.

Информация для авторов **Information for authors**

Редакция журнала «Вестник Шадринского государственного педагогического университета» принимает к рассмотрению статьи, соответствующие тематике журнала и ранее не публиковавшиеся, по следующим рубрикам:

- Педагогические науки
- Психологические науки
- Филологические науки
- История и археология.

Материалы для публикации принимаются редакцией через электронную систему журнала <http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>.

Все статьи, соответствующие тематике журнала, проходят обязательное рецензирование с целью их экспертной оценки. Все присылаемые материалы проверяются через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 70% статья направляется автору на доработку с соответствующим обоснованием. Окончательное решение о публикации принимает Редакционно-издательский совет ФГБОУ ВО «ШГПИУ».

Напоминаем Вам требования к оформлению статьи представляемой к печати в журнале.

Статья должна состоять из основных элементов, размещенных в определенной последовательности, каждый из элементов отделяется от предыдущего одной пустой строкой:

- индекс УДК;
- ФИО автора (авторов);
- ученое звание, ученая степень, должность;
- место работы;
- город, страна;
- адрес электронной почты (e-mail);
- идентификатор ORCID;
- заглавие публикуемого материала;
- аннотация;
- ключевые слова;
- на английском языке: ФИО автора (авторов), ученое звание, ученая степень, должность, место работы, город, страна, заглавие публикуемого материала, аннотация, ключевые слова;
- основной текст статьи;
- список использованных источников на русском языке (Список использованных источников);
- список использованных источников на английском языке (References).

Текст статьи представляется на русском языке, минимальный допустимый для публикации объем статьи – 3 страницы формата А4 (5-6 тысяч знаков, считая пробелы), максимальный объем статьи 10 страниц формата А4 (15-20 тысяч знаков, считая пробелы). Объем статьи оценивается без учета метаданных – т.е. без данных об авторах, аннотации, и списка литературы – только текст статьи.

Требования к оформлению статьи:

- статья принимается в текстовом формате: *.doc, *.docx, *.rtf;
- формат страницы: А4 (210×297 мм);
- ориентация страницы – книжная;
- поля: со всех сторон 20 мм;
- абзацный отступ: 1,25 см;
- шрифт: размер (кегель) – 12 кегель;

- тип шрифта: Times New Roman;
- выравнивание текста статьи: по ширине страницы;
- межстрочный интервал: одинарный;
- не допускается: нумерация страниц; использование в тексте разрывов страниц; использование автоматических постраничных ссылок; использование автоматических переносов; использование разреженного или уплотненного межбуквенного интервала; более одного пробела между словами; использование фамилии без инициалов, инициалы всегда должны стоять перед фамилией через неразрывный пробел (Ctrl+Shift+Пробел); использование любых других стилей.

Библиографические ссылки в статьях должны выполняться в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008. В тексте обозначается квадратными скобками с указанием номера источника по списку и через запятую – номера страницы, например: [3, с. 111].

Используемая литература (без повторов) оформляется в конце текста в алфавитном порядке под названием «Список использованных источников». Сначала – источники на кириллице, затем – на латинице. Правила описания одинаковы для всех источников, отечественных и иностранных. В список использованных источников включаются только те источники, на которые есть ссылки в тексте статьи, не более 15 наименований. Количество самоцитирований должно составлять не более 30%. Для оформления списка использованных источников используются ГОСТы: ГОСТ 7.1-2003, ГОСТ Р 7.0.12-2011, ГОСТ 7.80-2000.

Список использованной литературы на английском языке (References). Русские источники необходимо транслитерировать, для автоматической транслитерации рекомендуется использовать программу на сайте <http://www.translit.ru> (или подобный ресурс).

Рекомендуется использовать для оформления списка использованных источников образцы библиографических записей для списка документов на сайте библиотеки ШГПУ в разделе Авторам.

Авторы несут ответственность за достоверность информации, подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных и прочих сведений.

Подробнее на сайте журнала <http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>

Справки

По размещению материалов: e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

По оформлению материалов: e-mail: biblshgpi@mail.ru

**ВЕСТНИК ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Выпуск 1 (41), 2019

Выпускающий редактор: Е.В. Осокина
Специальный редактор: М.В. Вахрамеева
Перевод: Е.П. Турбина, М.В. Баженова

Свидетельство о регистрации ПИ №ТУ45-00248 от 22.06.2016 г Управлением
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых
коммуникаций по Курганской области

Учредитель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Издатель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Подписано в печать 21.03.2019. Дата выхода в свет 04.04.2019. Формат 60×84 ¹/₈.
Бумага офисная. Гарнитура Times New Roman. Ризография.
Уч.-изд.л.15,58. Усл.-печ.л.23,75. Тираж 100 экз. Заказ №.2714

Отпечатано с готового оригинал–макета в копировально-множительном бюро
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3
8(35253) 6-35-02
E-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

JOURNAL OF SHADRINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Issue 1 (41), 2019

Managing Editor: E.V. Osokina

Special Editor: M.V. Vahrameeva

Translation: E.P. Turbina, M.V. Bazhenova

Certificate of registration of PI No. TU45-00248 dated June 22, 2016 of the Administration of the Federal Service for Supervision in the Sphere of Communication, Information Technologies and Mass Communications in the Kurgan Region.

Founder – Shadrinsk State Pedagogical University
641870, city of Shadrinsk, ul. K. Liebknecht, 3

Publisher – Shadrinsk State Pedagogical University
641870, city of Shadrinsk, ul. K. Liebknecht, 3

Signed in the press on 21.03.2019. Date of publication 04.04.2019. Format $60 \times 84 \frac{1}{8}$.

Paper office. Headset Times New Roman. Riesography.

Ed.-pub. Sheets 15,58. Con-prin sheets 23,75. Circulation 100 copies. Order No.2714

Printed from the finished dummy layout in the copying and duplicating bureau

Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, Karl Liebknecht Street, 3
8(35253) 6-35-02

E-mail: vestnik@shgpi.edu.ru